

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ **2**
2018

ВЕСТНИК

ГОУ ДПО ТО «ИПК И ППРО ТО»

ТУЛЬСКОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
ПРОСТРАНСТВО



1939

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ
«ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ»

2018

ИННОВАЦИОННОСТЬ
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ
КАЧЕСТВО



**Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций**

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации
от 17 ноября 2014 г. Эл № ФС 77-59888**

Учредитель:

**государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального
образования Тульской области «Институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»**

Главный редактор

**Якунина Инна Евгеньевна,
ректор ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», кандидат химических наук, доцент**

Научный редактор

**Брызжева Наталия Владимировна,
проректор по научно-методической работе
ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», кандидат педагогических наук, доцент**

Заместитель главного редактора

**Жардецкая Юлия Эдуардовна,
специалист по учебно-методической работе редакционно-издательского отдела**

Редколлегия:

**Шайденко Надежда Анатольевна, руководитель центра стратегического планирования развития
образования, экспертизы и научного консультирования, член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор**

**Белых Елена Владимировна, проректор по учебно-организационной работе,
кандидат педагогических наук, доцент**

**Иванова Нина Степановна, профессор кафедры дошкольного и начального общего
образования, доктор педагогических наук, доцент**

**Абрамова Анастасия Владимировна, заведующий кафедрой дошкольного и начального
общего образования, кандидат философских наук, доцент**

**Патрикова Татьяна Сергеевна, заведующий кафедрой профессионального образования
и менеджмента, кандидат технических наук**

**Григорьева Алевтина Ивановна, заведующий кафедрой психологии, воспитания
и дополнительного образования детей и молодежи,
кандидат педагогических наук, доцент**

**Головина Ирина Владимировна, заведующий кафедрой основного и среднего
общего образования, кандидат философских наук**

Ответственный секретарь:

**Чумакова Ирина Владимировна,
доцент кафедры дошкольного и начального общего образования,
кандидат педагогических наук**

Адрес редакции:

300041, г. Тула, ул. Ленина, д. 22, тел. (4872) 56-73-62

E-mail: gou.ipk@tularegion.ru

Сайт: ipk-tula.ru

**Редакция не вступает в переписку с авторами по поводу содержания статей и рецензий.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.
Ответственность за достоверность информации, содержащейся
в публикуемых материалах, несут авторы**



СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора 5

АНАТОМИЯ МЕНЕДЖМЕНТА

Л.Н. Пронина

Управление системой информационной безопасности в образовательной организации 7

Л.Н. Пронина

Нормативное правовое обеспечение образовательной организации по противодействию коррупции 10

Л.Н. Пронина

Методологические подходы к оценочной деятельности в условиях реализации ФГОС 12

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Г.А. Баранова, А.С. Пушкарева

Развитие фонематических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья средствами игровых технологий 14

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н. Крайнов, Т.В. Кипурова

Опыт использования метода проектов для формирования интереса подростков к занятиям физической культурой 22

Е.Г. Свистунова

Использование современных образовательных технологий для развития творческой активности обучающихся на предметах художественно-эстетического цикла 31

Д.И. Суханова

Современные тенденции развития процедуры государственной аккредитации образовательной деятельности 32

И.В. Чумакова

ФГОС ДО как стимул инноваций в научно-исследовательской деятельности базовой площадки института повышения квалификации 36

Н.А. Шайденко, С.Н. Кипурова

Какого учителя можно назвать мастером? 40

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ

Г.А. Баранова

Подготовка учителя к формированию ценностного мира обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 46

Г.А. Баранова, Т.В. Измайлова

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью 51

О.В. Доронина

Комплексный подход в коррекции речевых и моторных проблем у детей дошкольного возраста с синдромом Ретта 57

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Г.А. Баранова, И.Л. Рогозина

Развитие словообразовательных умений и навыков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня 64

Л.В. Лукоянова

Речевой центр как средство коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР 71

Ю.Э. Лукьянова

Логопедическая работа по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня 74

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

О.Ю. Панадий

Определение готовности обучающихся к реализации инклюзивного образования 78

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Г.А. Баранова, Т.В. Бабошкина

Развитие лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня 81



Г.А. Баранова, И.С. Белоус

Особенности развития речи детей с расстройствами аутистического спектра 89

А.Н. Борисова

Создание образовательной среды способствующей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, в условиях дошкольной образовательной организации 95

О.В. Клыгина

Организация инклюзивного образовательного процесса в государственном профессиональном образовательном учреждении Тульской области «Тульский техникум социальных технологий» 100

Т.Н. Трынька

Организация воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях в условиях инклюзивного образования 101

А.Н. Чулков, Е.Ю. Гончарова

Использование возможностей сетевого взаимодействия организациями среднего профессионального образования для расширения образовательного пространства инвалидов и лиц с особыми образовательными потребностями 110

А.Н. Чулков, И.Б. Ординарцева, Т.И. Богданова

Опыт региона по организации профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья по востребованным профессиям на рынке труда и взаимодействию работодателей и профессиональных образовательных организаций Тульской области 113

Т.А. Ющина

Готовность профессиональной образовательной организации к реализации задач инклюзивного образования 120

Т.А. Ющина

Особенности логопедической работы по обучению письменной речи леворуких детей младшего школьного возраста 132

ИСТОРИЧЕСКИЕ ОЧЕРКИ

Н.В. Гоголев

Тульский коммунистический университет имени товарища Ленина 136

И.В. Карпенко, С.В. Братков

Литературно-краеведческий анализ предметно-понятийного содержания слова «Пастила» на примере романа И.С. Шмелева «Лето господне» 138

НАУЧНЫЕ ФАКТЫ И ГИПОТЕЗЫ

В.В. Иванищев

Основные методические подходы в ДНК-генеалогии 141

Е.И. Калинина

Кинезиотейпирование в логопедии как инновационный метод развития речи детей с ограниченными возможностями здоровья 146

М.В. Кудинов

Некоторые аспекты установления фактических обстоятельств по делам об административных правонарушениях в области использования и охраны земель как объекта имущественных отношений 149

Д.А. Синяжников, В.А. Лохбаум

Правовая основа лицензионно-разрешительной деятельности полиции 152

Д.А. Синяжников, В.А. Лохбаум

Совершенствование порядка уведомления полицией близких родственников или близких лиц о задержании и причинении гражданину телесных повреждений 156

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КАЛЕЙДОСКОП

Г.А. Баранова, О.В. Куприянова

Коррекция звукопроизношения у детей дошкольного возраста 159

ЛИГА ЧЕМПИОНОВ

О.Н. Кашина

Развитие конкурсного движения для людей с инвалидностью «Абилимпикс» в Тульской области 164

СЛОВО РЕДАКТОРА



Дорогие друзья!

Вот и закончился еще один учебный год, мы проделали большую и интересную работу и теперь подводим итоги, анализируем, делаем прогнозы и планируем будущее.

7 мая 2018 года Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», определяющий в том числе пути совершенствования системы образования. К перспективным целям и целевым показателям Указ относит обеспе-

чение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в десятку ведущих стран мира по качеству образовательных услуг, а также создание приоритетного национального проекта в сфере образования и осуществление проектного управления, которое призвано стать ключевым при реализации образовательных программ и способствовать повышению качества образования не только на федеральном, но и региональном и муниципальном уровнях.

Для решения поставленных целей требуется создание современной образовательной среды с развитой инфраструктурой (включая создание школ нового типа), внедрение технологий электронного обучения, адаптированных общеобразовательных программ, способствующих обучению, социально-психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей, интеграция дополнительного образования в воспитание и обучение гармонично развитой и социально-ответственной личности.

Особое внимание будет уделено системе подготовки и повышению квалификации и профессиональной подготовки педагогических работников. В сентябре 2018 года начинается апробация новой модели аттестации с использованием единых федеральных оценочных материалов, в которой примут участие 19 регионов Российской Федерации. Эта модель включает независимую оценку квалификации педагога, анализ контекстуализированных условий профессиональной деятельности и образовательных результатов деятельности обучающихся, а также учет мнения выпускников общеобразовательных организаций.

На страницах нашего журнала мы продолжим следить за динамикой развития актуальных направлений образования в России в целом и в Тульской области в частности в контексте новых стратегических задач и ориентиров, оста-



СЛОВО РЕДАКТОРА

ваясь площадкой для профессионального общения педагогов, обмена положительным опытом в реализации образовательных программ на региональном, межрегиональном и общероссийском уровне, а также распространения новых идей, педагогических находок и образцов педагогических практик и концепций.

В этом номере вашему вниманию предлагаются материалы, посвященные проблемам обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и подготовки педагогов, работающих с такими детьми, поскольку сегодня инклюзия является одним из важнейших направлений развития образования, возможностью для особенных детей участвовать в школьной жизни,

формировать активную жизненную позицию, жить в социуме, не испытывая психологического дискомфорта, получать опыт социальной адаптации. Обсуждаются актуальные вопросы создания условий, в которых весь школьный коллектив учится толерантности, любви к ближнему, пониманию ценности межличностных отношений и совместной деятельности.

Приглашаем познакомиться с авторскими методиками, предложениями и рекомендациями в области адаптации процесса обучения к образовательным возможностям обучающихся с особенностями развития и других сферах профессиональных интересов и благодарим за сотрудничество.

Ректор ГОУ ДПО ТО
«ИПК и ППРО ТО»
Якунина Инна Евгеньевна



УДК 371

© Л.Н. ПРОНИНА

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам управления системой информационной безопасности образовательной организации, которое является целенаправленной деятельностью руководителя по анализу, планированию, организации, регулированию и контролю информационной среды образовательной организации.

Ключевые слова: система информационной безопасности, нормативная правовая, организационная защита.

INFORMATION SECURITY SYSTEM MANAGEMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

L.N. Pronina

Abstract. The article dwells on the issues of managing information security system in educational institutions, including focused analysis, planning, arrangement, supervising and monitoring of information environment of educational institutions.

Keywords: information security system, rules and regulations, legal and organizational security.

Проектирование современной действующей системы управления образовательной организацией в условиях информационной открытости зависит от множества условий и факторов, определяющих эффективность выполнения установленных стандартов и нормативов. Одним из объектов управления является система информационной безопасности (СИБ) образовательной организации, под которой следует понимать состояние защищенности информационных ресурсов, технологий их формирования и использования, а также прав субъектов информационной деятельности. Актуальность проблемы защиты информации обусловлена тем, что в последнее время участились попытки несанкциониро-

ванного получения информации об образовательной организации, в том числе персональных данных педагогов и обучающихся, а также агрессивные атаки на носители информации. Информационной системе образовательной организации могут угрожать такие опасности, как:

- вандализм, хищение, разглашение конфиденциальной информации;
- компьютерное мошенничество;
- компьютерные вирусы и другие виды угроз.

Система мер, обеспечивающая защиту информации, значительно уменьшает возможность ее утечки, несанкционированного доступа, разглашения и потери информации. В связи с этим совершенствование системы информационной

безопасности становится первоочередной задачей руководителей. Главным является обеспечение бесперебойной работы организации и сведение к минимуму ущерба от факторов, таящих угрозу информационной безопасности.

СИБ – это комплексное, скоординированное использование информационных ресурсов образовательной организации в целях достижения наибольшего соответствия параметров ее функционирования и результатов соответствующим требованиям, нормам и стандартам. Управление СИБ – это целенаправленная деятельность руководителя образовательной организации по анализу, планированию, организации, регулированию и контролю информационной среды, так как одно из классических определений процесса управления характеризует его как распределение информационных потоков на основе управленческих решений.

СИБ должна комплексно обеспечивать:

- конфиденциальность (защиту информации от несанкционированного раскрытия или перехвата);

- целостность (точность и полноту информации и компьютерных программ);

- доступность (возможность получения пользователями информации в пределах их компетенции).

Управление СИБ в образовательной организации должно осуществляться в соответствии со следующими направлениями:

- нормативная правовая защита – локальные нормативные акты образовательной организации, правила, инструкции и мероприятия, обеспечивающие защиту информации на правовой основе;

- организационная защита – регламентация образовательного процесса и трудового процессов на нормативной правовой основе, исключающая или ослабляющая нанесение какого-либо информационного ущерба;

- инженерно-техническая защита – это использование в образовательной организации различных технических средств, препятствующих нанесению ущерба.

В управлении СИБ решающую роль играет организационная защита. В первую очередь необходимо учесть следующие аспекты:

- безопасность информации может быть обеспечена при комплексном использовании всего арсенала имеющихся средств защиты;

- никакая система защиты информации не может обеспечить требуемого уровня безопасности информации без соответствующей подготовки пользователей и соблюдения ими установленных правил;

- процесс построения системы информационной безопасности не является единичным мероприятием. Он должен постоянно совершенствоваться, быть управляемым. Такой подход является главным стратегическим звеном во всей системе информационной безопасности, а информация – главным элементом защиты.

Следует отметить, что информация существует в различных формах. Ее хранят в компьютерах, передают по локальным сетям и через интернет, печатают на бумажных носителях, сканируют, копируют, транслируют в устной речи. В целях безопасности все виды носителей информации (документы, пленки, магнитные ленты, дискеты, диски и др.), используемые для ее хранения, должны быть надлежащим образом защищены.

Помимо обеспечения защиты компьютеров образовательной организации от внешних несанкционированных воздействий (атаки хакеров, компьютерные вирусы и т. д.), наличия как минимум двух серверов, позволяющих протолировать любые действия работников в локальной сети образовательной организации, необходимо проводить строгий контроль за электронной почтой, обеспечивать постоянный контроль за входящей и исходящей корреспонденцией, а также установить соответствующие пароли на персональные компьютеры. Нормативно необходимо определить требования к работе с информацией на съемных носителях (диски, USB-накопители). Класс информатики не должен быть подключен к локальным сетям образовательной организации.

Статья 16 Федерального закона от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях по защите информации» определяет порядок защиты информации. В соответствии с данной статьей защита информации представляет собой принятие правовых, организационных и технических мер. Меры должны быть направлены на обеспечение защиты информации от неправомерного доступа, уничтожения, модифицирования, блокирования, копирования, предоставления, распространения, а также от иных неправомерных действий в отношении такой информации [1].

Кроме того, определяется и ответственность граждан за защиту информации. Так, п. 5 ст. 9 указанного закона гласит: «Информация, полученная гражданами (физическими лицами) при исполнении ими профессиональных обязанностей или организациями при осуществлении ими определенных видов деятельности (профессиональная тайна), подлежит защите в случаях, если на эти лица федеральными законами возложены обязанности по соблюдению такой информации».

Построение системы информационной безопасности образовательной организации предполагает аналитическую деятельность по выявлению объектов защиты, возможных каналов утечки информации и определению возможных угроз информационным системам. На следующем этапе необходимо определить меры по защите информации и технологических систем и на их основе разработать нормативные правовые документы, регламентирующие информационную безопасность. В последующем организуется контроль за соблюдением установленных правил. При таком подходе система информационной безопасности будет направлена на предупреждение угроз, их своевременное выявление, обнаружение, локализацию и ликвидацию.

В целях обеспечения информационной безопасности и ее организации, на основании законодательных документов в образовательной организации следует разрабатывать соответствующие нормативные правовые акты. Правовые нормы обеспечения информационной безопасности в конкретной образовательной организации должны быть отражены в организационных документах, к которым следует отнести:

- приказ руководителя образовательной организации о назначении ответственного за обеспечение информационной безопасности;
- должностные обязанности ответственного за обеспечение информационной безопасности;
- перечень защищаемых информационных ресурсов и баз данных;

– инструкцию, определяющую порядок предоставления информации сторонним организациям по их запросам, а также по правам доступа к ней сотрудников образовательной организации.

Кроме того, должен быть определен порядок допуска сотрудников образовательной организации к информации, предусматривающий принятие работником обязательств о неразглашении доверенных ему сведений конфиденциального характера, ознакомление работника с нормами законодательства Российской Федерации и образовательной организации об информационной безопасности и ответственности за разглашение информации конфиденциального характера [2].

В ходе использования, передачи, копирования и исполнения документов необходимо соблюдать определенные правила:

– все документы, независимо от грифа, передаются исполнителю под роспись в журнале учета документов.

– документы, дела и издания с грифом «Для служебного пользования» должны храниться в запираемых и опечатываемых шкафах служебных помещениях.

Проведение независимого аудита позволяет объективно оценить уровень информационной безопасности, выявить возможные каналы утечки информации.

Таким образом, обеспечение информационной безопасности образовательной организации в современных условиях становится одним из основных направлений управленческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».
2. Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных» с последними изменениями, внесенными Федеральным законом от 29.07.2017 № 223-ФЗ.

Пронина Лариса Николаевна, доцент кафедры профессионального образования и менеджмента ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», кандидат педагогических наук.

Pronina Larisa N., Associate Professor of Professional Education and Management Department, of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education).



УДК 378.5

© Л.Н. ПРОНИНА

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

НОРМАТИВНОЕ ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ПРОТИВОДЕЙСТВИЮ КОРРУПЦИИ

Аннотация. В статье поднимаются некоторые вопросы нормативного правового обеспечения образовательной организации по противодействию коррупции, которая при осуществлении антикоррупционной политики опирается на собственные локальные нормативные акты, разработанные в соответствии с действующим законодательством.

Ключевые слова: противодействие коррупции, локальные нормативные документы по противодействию коррупции.

ANTI-CORRUPTION MANAGEMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTION

L.N. Pronina

Abstract. The article dwells on the issues of anti-corruption management in educational institutions. The author points out that the above institutions rest upon their own enactments and regulations designed in compliance with the existing anti-corruption legislation.

Keywords: anti-corruption regulations, local anti-corruption enactments.

Российское законодательство в сфере предупреждения и противодействия коррупции определяет основные векторы деятельности по этому актуальному вопросу. Образовательная организация (далее – ОО) при осуществлении в своей деятельности мероприятий по антикоррупционной политике опирается также на собственные локальные нормативные акты, разработанные в соответствии с действующим законодательством и имеющимися компетенциями, что призвано обеспечить обязательность их выполнения всеми работниками организации.

В примерный перечень нормативных документов могут входить:

- положение о комиссии по противодействию коррупции;
- кодекс этики и служебного поведения работников;

- положение или декларация о конфликте интересов;

- правила обмена деловыми подарками и знаками делового гостеприимства;

- положение о конфликте интересов;

- положение о порядке уведомления работодателя о фактах обращения в целях склонения работников к совершению коррупционных правонарушений;

- положение о порядке сообщения работниками о получении подарка в связи с их должностным положением или исполнением ими должностных обязанностей, сдачи и оценки подарка, реализации (выкупа) и зачислении средств, вырученных от его реализации и др. [1].

В соответствии с указанными локальными актами ОО издает систему приказов, конкретизирующих ответственность администрации и педагогического коллектива за выполнение предписываемых норм.

В этот перечень при необходимости могут входить приказы:

- о создании комиссии по противодействию коррупции;
- назначении ответственного за профилактику коррупционных нарушений;
- утверждении порядка уведомления работодателя о фактах обращения в целях склонения работника ОО к совершению коррупционных правонарушений;
- мерах по противодействию коррупции при заключении договоров гражданско-правового характера в ОО;
- подготовке к проведению проверки;
- утверждении перечня должностей с высоким риском коррупционных проявлений;
- установлении ограничений, запретов и возложении обязанностей на сотрудников ОО в целях предупреждения коррупции;
- утверждении правил обмена деловыми подарками и знаками делового гостеприимства;
- утверждении кодекса этики и служебного поведения сотрудников;
- утверждении положения о конфликте интересов и мерах по его урегулированию;
- утверждении перечня коррупционно опасных функций и др.

В целях обеспечения эффективного исполнения названных нормативных документов необходимо четко регламентировать процедуры их соблюдения. Так, в частности, порядок уведомления работодателя о случаях склонения работника к совершению коррупционных правонарушений или о ставшей известной работнику информации о случаях совершения коррупционных правонарушений, изложенный в соответствующем положении и приказе, следует своевременно и под роспись доводить до сведения работников ОО. В данном документе необходимо предусмотреть каналы и формы представления уведомлений, порядок их регистрации и сроки рассмотрения, а также меры, направленные на обеспечение конфиденциальности полученных сведений и защиты лиц, сообщивших о коррупционных правонарушениях (Методические рекомендации о порядке уведомления представителя

нанимателя (работодателя) о фактах обращения в целях склонения государственного или муниципального служащего к совершению коррупционных правонарушений [2]).

Во исполнение законодательства руководитель назначает должностных лиц, ответственных за осуществление антикоррупционной политики в ОО, при необходимости может инициировать создание соответствующего структурного подразделения исходя из потребностей, задач, специфики деятельности, штатной численности, организационной структуры, материальных ресурсов ОО. Задачи, функции и полномочия структурного подразделения или должностных лиц, ответственных за противодействие коррупции, должны быть четко определены. Рекомендуется обеспечить непосредственную подчиненность таких структурных подразделений или должностных лиц руководству ОО, а также наделить их полномочиями, достаточными для проведения антикоррупционных мероприятий, в том числе в отношении лиц, занимающих руководящие должности в организации.

Система деятельности каждой образовательной организации по осуществлению антикоррупционной политики является одним из условий успешности этой деятельности в масштабах государства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пронина Л.Н. Антикоррупционная политика образовательной организации // Известия ТулГУ. Педагогика. Вып. 4. Тула: Изд-во ТулГУ, 2017. С. 81–89.
2. О методических рекомендациях о порядке уведомления представителя нанимателя (работодателя) о фактах обращения в целях склонения государственного или муниципального служащего к совершению коррупционных правонарушений, включающих перечень сведений, содержащихся в уведомлениях, вопросы организации проверки этих сведений и порядка регистрации уведомлений: письмо Минздравсоцразвития России от 20 сентября 2010 г. № 7666-17 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/ministry/programms/gossluzhba/antikorr/1>.

Пронина Лариса Николаевна, доцент кафедры профессионального образования и менеджмента ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», кандидат педагогических наук.

Pronina Larisa N., Associate Professor of Professional Education and Management Department, of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education).



УДК 371

© Л.Н. ПРОНИНА

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье рассматривается оценка качества образования как система мероприятий по выявлению соответствия достигаемых результатов федеральным государственным образовательным стандартам. Основными методологическими подходами к оценке качества являются системно-деятельностный, маркетинговый, проблемно-ориентированный, ресурсный.

Ключевые слова: факторы, влияющие на качество образования, методологические подходы к оценке качества.

FEDERAL-EDUCATION-STANDARD-BASED ASSESSMENT TECHNIQUES

L.N. Pronina

Abstract. The article describes education quality assessment as a whole of particular techniques that help ensure conformity with the Federal Education Standards. Education assessment system is based on activity, marketing, problem-oriented and resource-related techniques.

Keywords: education-quality-related factors, quality assessment techniques.

Современный руководитель образовательной организации должен обладать таким системным мышлением, которое позволит ему не только решать текущие задачи и проблемы, стоящие перед его школой, но и быть готовым к принятию новых ориентиров, новых критериев в оценке эффективности системы образования. Методологическая грамотность руководителя должна лежать в основе принимаемых им управленческих решений.

Когда мы говорим об образовании как многокомпонентной системе, одновременно являющейся одной из подсистем государственного механизма, мы имеем в виду, что образование – один из государственных институтов, отражающих уровень развития общества, его социальных и политических амбиций и намерений.

В этой связи хочется подчеркнуть логичность и взаимосвязь триады:

– федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) как стандарты требуемого качества, предъявляемые заказчиком к массовой школе (с учетом запросов общества и производства);

– управление качеством как процесс приведения качества к заданному стандарту на основе анализа, планирования, организации, руководства и контроля;

– оценка качества как система мероприятий по выявлению соответствия достигаемых результатов ФГОС.

При подготовке и принятии решений, обеспечивающих качество образования заявленного уровня и содержания, необходимо учитывать

все возможные факторы, влияющие на качество образования:

- ресурсное обеспечение образовательного процесса (кадры, финансы, нормативное, информационное, методическое сопровождение);
- организация образовательного процесса на основе передового педагогического опыта;
- учет особенностей социума и других современных вызовов и рисков.

Сегодня в Российской Федерации государственными органами управления образованием и образовательными организациями всех уровней проводятся мероприятия и эксперименты по диагностике и оценке качества образования. Созданы банки контрольно-диагностических материалов, программные комплексы компьютерного и бланчного тестирования.

Обозначим основные методологические подходы к оценке качества образования в условиях реализации ФГОС основного общего образования и подготовки к внедрению ФГОС среднего общего образования.

Как и в самих ФГОС, определяющим в процессе оценки качества является *системно-деятельностный* подход: система уже выстроена, а в деятельность по оценке вовлечены все образовательные организации.

Ориентация на решение задач потребителя (это личность, семья, социум, работодатели) делает актуальным маркетинговый подход, предполагающий обеспечение потребителей и заказчиков образовательных услуг достоверной информацией о качестве образования в соответствии со стандартами качества.

С позиций объективности, реалистичности и здравого смысла заявляет о себе *проблемно-ориентированный* подход, выявляющий проблемные аспекты деятельности системы образования, что позволяет своевременно реагировать на них и принимать адекватные управленческие решения.

Как уже было сказано выше, важную роль играет ресурсный подход, непосредственно связанный с *административным* и *нормативным* подходами к оценке качества, что предполагает регламентацию функций, прав, обязанностей, операциональных критериев качества, установление обоснованных и количественно выраженных нормативов и параметров.

Стоит отметить значимость и таких классических подходов, как *комплексный, педагогический, процессуальный, личностно ориентированный, квалитетрический, интегрированный* и др.

Опыт по созданию такой системы оценки качества накоплен в Тульской области. На сайте ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО» можно найти раздел «Независимая система оценки качества предоставления образовательных услуг», где размещен Паспорт независимой оценки качества образовательных услуг образовательной организации Тульской области (для общеобразовательной организации), который на данный момент учитывает названные подходы и определяет конкретные критерии. Этот документ конкретизирует основные направления управленческого воздействия и определяет выбор оптимальных и эффективных управленческих технологий.

Пронина Лариса Николаевна, доцент кафедры профессионального образования и менеджмента ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», кандидат педагогических наук.

Pronina Larisa N., Associate Professor of Professional Education and Management Department, of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education).



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА¹, А.С. ПУШКАРЕВА²

¹ ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 3»,
Тульская область, г. Новомосковск, ул. Советская, д. 13,
e-mail: mdou3.nmsk@tularegion.org

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассмотрены методические аспекты развития фонематических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья средствами игровых технологий. Рекомендованы дидактические игры и игровые пособия по совершенствованию фонематических процессов.

Ключевые слова: фонематические процессы, игровые технологии, игровая деятельность, дети с ограниченными возможностями здоровья, предметно-развивающая среда.

GAME-BASED TECHNOLOGIES IN DEVELOPING PHONEMIC AWARENESS IN SPECIAL NEEDS CHILDREN G.A. Baranova, A.S. Pushkareva

Abstract. The article deals with the issues of developing phonemic awareness in special needs children by using game-based technologies. The author suggests that particular teaching strategies and game-based techniques should be used to improve phonemic awareness.

Keywords: phonemic awareness, game-based technologies, games, children with special needs, learning environment.

Развитие фонематических процессов (фонематического слуха, восприятия, фонематического анализа и синтеза) определяет успешное функционирование речевой системы в целом. Нарушение фонематических процессов мешает детям овладевать в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем, тормозит развитие связной речи.

В логопедическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья используются различные средства коррекции

фонематических процессов, среди которых особое место принадлежит игровым технологиям. Игра – универсальный способ жизнедеятельности ребенка, одно из важных средств познания окружающего мира, которое отличается свободной развивающей деятельностью, предпринимаемая по желанию ребенка, в значительной мере импровизационный творческий и активный характер.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями

выбора, элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации [1, с. 24–25].

Игровая деятельность в качестве самостоятельной технологии может быть использована для освоения содержания изучаемого материала, а также в организации образовательной деятельности, ее этапов (введения, объяснения, закрепления, контроля и т. д.).

Главная цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности детей в рамках образовательного процесса. Реализация игровой технологии связана с решением следующего комплекса задач:

- достижение высокого уровня мотивации, осознанной потребности в усвоении знаний и умений в процессе собственной активности ребенка;

- подбор средств, активизирующих деятельность детей и повышающих ее результативность.

Игровая технология – это последовательная деятельность педагога по отбору и подготовке игр, включению детей в игровую деятельность, осуществлению самой игры, подведению итогов, результатам игровой деятельности.

Применение игровых технологий в образовательной деятельности осуществляется следующим образом:

- выбор игры (зависит от воспитательных задач, решаемых в образовательном процессе, где игра выступает средством удовлетворения интересов и потребностей детей, происходит естественная подмена мотивов с учебных на игровые);

- предложение игры (создается игровая проблема, для решения которой предлагаются различные игровые задачи, правила и техника действий);

- объяснение игры (кратко, четко, только после возникновения интереса детей к игре);

- игровое оборудование (максимально соответствует содержанию игры и всем требованиям к предметно-развивающей среде по ФГОС);

- организация игрового коллектива (игровые задачи определяются таким образом, чтобы каждый ребенок мог проявить свою активность и организаторские умения; дети могут действовать в зависимости от хода игры индивидуально, в парах, командах, коллективно);

- развитие игровой ситуации (наличие игровой динамики, поддержание игровой атмосферы, взаимосвязь игровой и неигровой деятельности);

- окончание игры (анализ результатов должен быть нацелен на практическое применение в реальной жизни).

Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих средствами побуждения детей к участию в различных видах деятельности.

Следует отметить, что игровые технологии являются эффективным средством коррекции и развития фонематических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья. К фонематическим процессам относят:

- фонематический слух – это способность к слуховому восприятию речи, фонем, которая имеет важнейшее значение в овладении звуковой стороной языка, формировании фонематического восприятия;

- фонематический анализ и синтез – процессы выделения в речевом потоке отдельных фонем и соединения их в целое (слог, слово).

Анализ особенностей развития фонематических процессов у детей дошкольного возраста показал, что необходимо совершенствовать формирование слуховой дифференциации звуков, проводить коррекцию звуковых замен в устной речи и постановку отсутствующих звуков [2].

В процессе коррекционно-развивающего обучения следует учитывать, что фонематическое восприятие и правильное звукопроизношение взаимосвязаны, поэтому развитие фонематического восприятия очень важно не только для хорошего понимания лексического значения слов, но и для правильного произношения каждого звука в слове. Прежде чем обучать ребенка правильному звукопроизношению, необходимо предварительно предложить ему упражнения по развитию фонематического слуха для различения часто смешиваемых звуков и слов.

Рекомендуем дидактическую игру «Повтори, как кукла», направленную на формирование и совершенствование слуховой дифференциации звуков. Заданием к такой игре может быть следующее:

- произнести существительные, названия которых отличаются одним звуком: *мышка – миска, дочка – точка, бочка – почка, киска – лиска, крыша – крыса*;

– произнести существительные, отличающиеся несколькими звуками, сходными по звуко-слоговой структуре: *осел – козел, ослик – козлик, газон – вагон, змея – земля, воз – нос;*

– произнести глаголы, сходные по звучанию (учитель-логопед задает вопросы к сюжетным картинкам: *кто катает – кто купает, кто купает – кто покупает, кого пасут – кого несут, кто везет – кто несет*).

Развитию фонематического восприятия поможет игра «Помоги кукле». Учитель-логопед предлагает детям решить проблемную ситуацию, в которой кукла Таня учится в первом классе, ей нужно сделать домашнее задание. Детям предлагается помочь кукле найти в слове лишний звук.

В праздники на улицах
В руках у детворы
Горят, переливаются
Воздушные *шарфы* (шары).

Я. Аким

Целый день поет щегол
В клетке на *окрошке* (окошке).
Пятый год ему пошел,
А он боится *крошки* (кошки).

А. Барто

Далее учитель-логопед предлагает детям помочь кукле Тане исправить ошибки в перепутанных стихотворениях:

С другом мы играли в *чашки* (шашки).
Пили чай из белой *шашки* (чашки).
Вылезла из норки *шишка* (мышка).
На нее упала *мышка* (шишка).
В воздухе летала *кошка* (мошка).
Молоко лакала *мошка* (кошка).
На столе стояла *кошка* (плошка).
На полу сидела *плошка* (кошка).

В дифференциации и выделении на слух звуков [с] и [ш] можно использовать следующую игру [4]:

Звук [с] – это просто Свист,
А в [ш] слышен Шум глухой.
Звук [с] – в словах «С-С-С-лон» и «лиС-С-Ст»,
А [ш] есть в слове «больш-Ш-Шой».

В дидактической игре «Имитация» учитель-логопед дает образец произношения, ребенок, подражая взрослому, повторяет. Звуки предпочтительно подавать не изолированно, а в составе слов и более крупных языковых единиц, где звуки приобретут свои подлинные характеристики.

Для формирования фонематического восприятия можно рекомендовать игровое упражнение по выделению звука на фоне слова [4]. Учитель-логопед сначала произносит какой-либо звук, скажем, [р], а затем слово и ряды слов, содержащие и не содержащие этот звук. Дети должны определить, имеется ли в этих словах выделенный звук. Реакция детей может быть разнообразна: подъем руки, хлопок в ладоши. Сложным и особо значимым в данном случае вариантом этой операции является анализ ряда слов со смешиваемыми звуками. К примеру, выделить звук [р] из ряда слов: *лак – лай – рак*.

В формировании у детей умений фонематического анализа можно применить следующий комплекс дидактических игр.

1. Вычленение звука: ребенку предлагается слово, в котором он должен назвать последний и (или) первый звук. Особое внимание уделяется словам, содержащим два или больше смешиваемых звуков, а также рядам слов-квазиомонимов. Например, при смешении звуков [ш] – [т]: *шут – шест – тушь, шина – тина, гром – грот, март – марш*.

2. Определение места звука в слове: учитель-логопед выделяет какой-либо звук, ребенок определяет, где он находится в слове (в начале, середине или конце слова). Легкий вариант заданий – выделенный звук встречается в слове один раз, трудный – несколько раз. Воспитанник выделяет звук с помощью специальных схем, полосок, лото для определения места звука в слове.

3. Определение положения звука по отношению к другим звукам: учитель-логопед произносит слово, выделяя в нем звук, ребенок должен назвать, какой или какие звуки находятся перед или после выделенного звука. Например, произносится слово «кот», в нем выделяется звук [о], тогда перед [о] находится [к], после [о] – [т]. Предпочтение отдается словам, которые одновременно включают в себя два (или более) смешиваемых звука, например, «кот» при смешивании [к] – [т] [3].

4. Определение последовательности звуков в слове: учитель-логопед произносит слово, ребенок должен отдельно назвать звуки этого слова в порядке их следования.

Предлагается в игровой форме определить, какой звук слышится в начале слова «с-сумка».

Далее следует ответ ребенка. После звука [y]: «су-м-ка»? Ответ ребенка. После звука [m]: «сум-к-а»? Можно несколько задержать смычку при произношении звука [к]. Ответ ребенка. Какой звук следует после звука [к]: «сумк-а»? Ответ ребенка.

На первых этапах работы, чтобы не создавать у детей дополнительных трудностей, нужно предлагать слова без редуцированных звуков (мак, слон, куст, сырок).

Рассмотрим дидактические игры в формировании фонематического синтеза.

«Подружи звуки». В игровой форме ребенку предлагаются слова из 3–5 звуков с сохраненной звуко-слоговой структурой. При этом слова произносятся с небольшой паузой. Например: «Послушай звуки, они поссорились, подружи их, чтобы получилось слово: [с], [о], [к]; [к] [а] [ш] [а]; [б] [y] [л] [к] [а]».

Условия игры по составлению слов из заданной последовательности звуков могут иметь разную сложность. Трудными считаются задания, когда паузы между подаваемыми звуками продолжительные или звуки перемежаются индифферентными словами-раздражителями (например, сначала [р], потом [а], потом [к]).

Далее во время фронтальной или индивидуальной коррекционной работы проверяются особенности развития фонематического синтеза в словах с нарушенной звуко-слоговой структурой. Учитель-логопед говорит: «Послушай необычное слово, ни на что не похожее, потому что звуки в нем поменялись местами. Ты поставь их правильно и получится знакомое тебе слово: [т], [о], [р] – рот; [к], [а], [y], [р] – рука; [с], [а], [л], [и] – лиса».

В формировании умений фонематического анализа и синтеза детям предлагается из первых звуков названий картинок составить слово: 1) сова, ухо, пар (суп); 2) гусь, ранец, окна, муха (гром). Аналогичное задание – составить слово из последних звуков слов-названий картинок: 1) тигр, лицо, плот (рот); 2) автобус, окно, гном (сом).

Используя средства игровой деятельности, проблемной ситуации, учитель-логопед работает над формированием фонематических представлений. К операциям дифференциации фонем

относится уже описанная выше операция выделения звука на фоне слова.

Что касается формирования фонематических обобщений, то здесь предлагается разнообразный комплекс дидактических игр.

1. Раскладывание на группы (две, три и более в зависимости от педагогических задач) картинок с названиями предметов, включающими дифференцируемые звуки (например, раскладывание на три группы по звукам [р], [л], [й] картинок, изображающих барана, коробку, лопату, колобка, баян, раму, ракету, ласточку, яму, костер, яхту, котел, кукурузу, клубнику, мухомор, юбку.

2. Придумывание слов, включающих тот или иной звук (звуки):

а) свободное придумывание вне зависимости от положения звуков в слове и последовательности слов в этом задании;

б) связанное придумывание, то есть ограниченное каким-то жестким условием, например, аналогией: *шайка – сайка, шутки – сутки, кашка – каска*.

Далее предлагается вспомнить слова на заданный звук: [к], [т], [с], прочитав стихотворение:

Вот сколько на «К» я сумею назвать:

Кастрюля, кофейник, коробка, кровать,
Корова, квартира, картина, ковер,
Кладовка, калитка, комод, коридор...

– Ой, хватит! И буква ведь может устать!

А вот что на «Т» ты сумеешь назвать?

– Топор, табуретка, тарелка и ложка...

– Ты, кажется, что-то напутал немножко!

– Ну, ладно, я больше сбиваться не буду.

Послушай, на «С» назову я посуду:

Стакан, сковородка, солонка ... и кошка!

– А кошка откуда?

– Залезла в окошко!

Спроси лучше кошку – откуда пришла,

И вся ли посуда на кухне цела...

Л. Куклин

3. Следующий вариант дидактической игры заключается в замене звуков в словах с последующим объяснением их значений. Например, следует заменить [р] на [л]: рак – лак, рожки – ложки, коробок – колобок.

Приведем примеры дидактических игр и игровых пособий, которые способствуют формированию и развитию фонематических процессов.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА «ЦЕПОЧКА СЛОВ»

Цель: упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Игровой материал: карточки с предметными картинками (мяч – чайник – каша – ананас – сыр; морж – жук – кукла – автобус – стол – лук).

Ход дидактической игры во фронтальной коррекционно-развивающей деятельности

На столах у детей карточки (одна на двоих или у каждого). У педагога – карточка с изображением мяча (льва, моржа). Учитель-логопед объясняет: «Сегодня мы будем выкладывать цепочки из предметов. Наша первая цепочка начинается со слова «мяч». Следующим звеном цепочки будет слово, которое начинается со звука, которым заканчивается слово «мяч». Кто из вас найдет предмет с таким названием у себя на картинке, подойдет к доске, присоединит свою картинку к моей и назовет свой предмет так, чтобы четко слышался последний звук в слове. Если вы,

дети, найдете сразу два предмета, то картинку помещает тот, кто нашел ее первым. А оставшуюся картинку присоедините позже». Когда будут составлены все цепочки, учитель-логопед предлагает детям хором называть предметы, начиная с любого указанного, слегка выделяя голосом первый и последний звуки в каждом слове.

Ход дидактической игры в индивидуальной коррекционно-развивающей деятельности

Играют двое детей. Карточки (изображением вниз) посередине стола. Каждый берет себе одинаковое количество карточек. Начинает выкладывать цепочку тот, у кого звездочка на карточке. Следующую картинку прикладывает ребенок, у которого название изображенного предмета начинается с того звука, которым заканчивается название первого предмета. Выигравшим считается тот, кто первым разложит свои картинки.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА «ВКЛЮЧИ ТЕЛЕВИЗОР»

Цель: упражнять детей в определении первого или последнего звука в словах, в составлении слов из выделенных звуков (трех-четырех), в чтении слов из трех-четырех букв (в старшем дошкольном возрасте).

Игровой материал: а) игрушечный телеэкран с полочками-карманами для предметных картинок; за экраном – карман (для демонстрации картинок); б) предметные картинки и карточки с буквами; в) картинки для телеэкрана: мак, морж, ананас, краб, кот, волк, окно, бегемот, сова, слон, одуванчик, василек, апельсин, рак, помидор, юла, рак, роза, ромашка, заяц, автобус.

Ход дидактической игры в коррекционно-развивающей деятельности

Учитель-логопед объясняет детям: «Чтобы включить наш телевизор и увидеть изображение на его экране, нужно определить первый (последний) звук в словах-названиях картинок, помещенных в полочки-кармашки. По этим звукам вы составите новое слово, на экране телевизора появится соответствующий предмет».

Учитель-логопед помещает в полочки-кармашки предметные картинки: морж, ананас, краб. Просит детей назвать первый звук в каждом из этих слов ([м], [а], [к]) и догадаться, какое слово можно составить из этих звуков «мак». Затем демонстрирует картинку с маком на экране. Аналогично составляются слова по последним звукам: кот (волк, окно, бегемот); рак (помидор, юла, волк).

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА «КТО В ДОМИКЕ ЖИВЕТ?»

Цель: совершенствовать фонематические процессы, упражнять детей в подборе слов с определенным звуком, усвоить понятия твердый согласный звук, мягкий согласный звук, гласный звук, упражнять детей в прямом счете (сосчитать в каком домике живет больше зверей), научить делить слова на слоги (кто поедет в вагоне с одним, двумя слогами).

Игровой материал: а) три домика (три вагона) из картона, различающиеся цветовым изображением (твердый согласный – синий, мягкий согласный – зеленый, гласный – красный) с окошком внизу, куда вставляются картинки; на чердачном окошке – буква (для подготовительной группы); б) предметные картинки: [к] – кот, коза, кролик, крокодил; [с] – слон, свинья, собака, лиса, но-

сорог; [з] – заяц, зебра, коза, зубр; [ц] – курица, заяц, цапля; [ж] – жираф, журавль, морж, еж; [ш] – кошка, лошадь, мышка, мишка; [л] – волк, лось, слон, дятел; [р] – тигр, корова, воробей, рысь, ворона.

Ход игры «Кто в домике живет?» во фронтальной коррекционно-развивающей деятельности

Учитель-логопед помещает на доску 2–3 домика, а на стол кладет предметные картинки. Рассказывает: «Для зверей и птиц построили домики. Поможем животных расселить: в первом домике могут жить те животные, в названии которых есть звук [к], во втором – те, у кого в названии есть звук [з]. В ходе игры логопед вызывает двоих детей, они отбирают нужные картинки, вставляют их в кармашки, а потом говорят, кого они поселили в домик. Остальные дети проверяют, правильно ли выполнено задание. Когда домики будут заселены, педагог спрашивает, может быть, кто-то из зверей или птиц хочет жить

рядом с другими соседями, могут ли некоторые жильцы поменять свои домики. Дети определяют, что курица из домика со звуком (буквой) [ц] может переехать в домик со звуком (буквой) [к], а кролик – переехать в дом со звуком (буквой) [л], подальше от зубастого крокодила.

Ход игры «Кто в домике живет?» в индивидуальной коррекционно-развивающей деятельности

Играют двое детей. Каждый играющий получает домик. Логопед берет из стопки картинку с изображением животного (птицы), называет его, а дети определяют, в каком домике оно должно жить. Если животное может жить в разных домиках, (например, жираф – в домике [ж] и в домике [р]), то картинку получает тот ребенок, который первым сказал, что это животное должно жить в его домике. Также учитель-логопед предлагает детям подумать, кто из животных может переехать из своего домика в домик соседа.

ИГРОВОЕ ПОСОБИЕ «РЕЧЕКОТИКИ» С ФИШКАМИ «ЖИВЫЕ ЗВУКИ»

Цель: формировать фонематические процессы; учить детей характеризовать звуки: согласный (гласный); твердый (мягкий); звонкий (глухой), учить детей уточнять артикуляцию

гласных звуков, развивать просодическую сторону речи и правильный речевой выдох, развить внимание, память, мышление.

ФИШКИ «ЖИВЫЕ ЗВУКИ»



– фишки для определения звонкости и глухости звуков;



– звуковые обозначения для определения твердости и мягкости звуков;



– звуковые обозначения разных размеров для уточнения артикуляции гласных звуков, формирования умения изменять интенсивность голоса, развивая правильный речевой выдох.

ЗВУКОВЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ ГЛАСНЫХ ЗВУКОВ



[а]



[и]



[о]



[э]



[у]

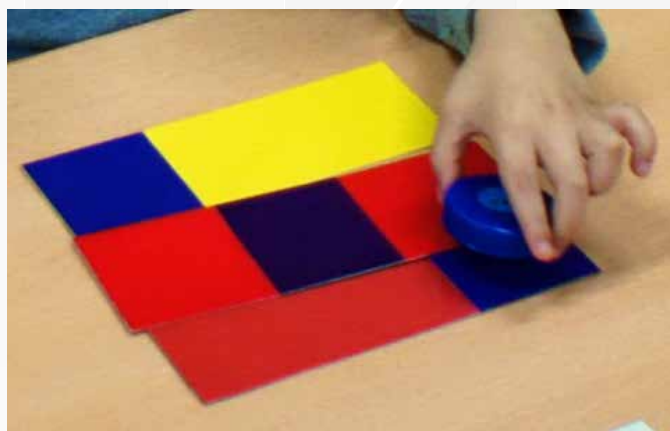


[ы]

Фишки «Живые звуки» используются:

а) для фонематического анализа;

б) для фонематического синтеза (слог «ушу»).



ПОСОБИЯ «РЕЧЕКОТИК» И «РЕЧЕКОШЕЧКА»

Пособие «Речекотик» предназначено для составления и чтения обратных слогов (например, *-ур-, -ур-*).

Пособие «Речекошечка» предназначено для составления и чтения прямых слогов (*-ри-, -ра-*).

С помощью фишек «Живые звуки» и пособия «Речекотики» воспитанники дают характери-

стику звукам. Например, звук [рь] – согласный, мягкий, звонкий; звук [к] – согласный, твердый, глухой.

В целом нужно отметить, что в процессе формирования у детей с ограниченными возможностями здоровья фонематических процессов необходимо учитывать следующие закономер-



ности: чем более точно представляет ребенок звуковую структуру слова, место каждого звука в слове, тем более четко определяет он характер звука, тем правильнее дифференцирует звуки речи. Формирование функции фонематического анализа и синтеза способствует совершенствованию звукопроизводительной дифференциации, следовательно, успешной подготовке ребенка к обучению в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Подготовка учителя к применению современных педагогических технологий

в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2016. № 1. С. 24–25.

2. Серова Л.Г. Формирование правильной речи у ребенка. М., 2008. 147 с.

3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М., 2005. 187 с.

4. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. М., 2003. 218 с.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Пушкарёва Анна Сергеевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 3».

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.

Pushkareva Anna S., Speech Therapist, Special Needs Nursery School No. 3.



УДК 372.8

© А.Н. КРАЙНОВ¹, Т.В. КИПУРОВА²

¹ ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МБОУ «Центр образования № 22 – Лицей искусств»,
г. Тула, ул. Ложевая, д. 124,
e-mail: tula-co22@tularegion.org

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА ПОДРОСТКОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. В статье описывается опыт применения метода проектов на уроках физической культуры. Авторы раскрывают возможности проектной технологии для привлечения подростков к разработке, созданию и реализации проектов на уроках по физической культуре.

Ключевые слова: интерес к занятиям физической культурой, метод проектов, урок физической культуры.

USING PROJECT METHOD AS A MEANS OF RAISING TEENS' INTEREST IN PHYSICAL EDUCATION

A.N. Kraynov, T.V. Kipurova

Abstract. The article dwells on the practices of using project method in Physical Education classes. The authors describe how project technologies can raise teenagers' interest in physical education.

Keywords: interest in physical education, project method, Physical Education.

Современные реалии требуют от молодых людей быть не только интеллектуально и эмоционально развитыми, но и иметь достаточный уровень физической подготовленности, здоровья, а также осознавать необходимость вести здоровый образ жизни. Таким образом, реформирование системы образования предполагает корректировку целевой направленности физического воспитания. Очевидна необходимость обновления содержания физического воспитания, которое должно быть «...направлено не просто на физическое благополучие, а на формирование физической

культуры личности учащегося. При этом физическая культура личности предстает как сложная и динамическая социальная область общей культуры личности, для которой присущи интеллектуальная, мотивационно-ценностная, социально-духовная и физкультурно-деятельностная составляющие».

Сегодня довольно остро стоит вопрос модернизации учебного предмета «Физическая культура» в школе. Ряд предложений состоит в том, чтобы включать в учебный план дополнительные виды спорта, повышающие как двигательную, так и интеллектуальную активность подростков. Су-

существует также мнение о необходимости использования различных педагогических технологий в рамках уже существующих учебных планов. Обе позиции близки в одном – они ориентированы на повышение интереса школьников к занятиям физической культурой.

Говоря об интересе как педагогическом явлении, можно остановиться на выводах Л.М. Симонян, которые заключаются в следующем:

- интерес признается осознанным отношением личности к объекту;
- истоки интереса лежат в общественной жизни;
- вне деятельности человека интерес развиваться не может;
- в основе интереса лежат эмоциональные, волевые и интеллектуальные процессы;
- устойчивость интереса выражается в его длительности и интенсивности;
- интерес является не врожденным качеством и имеет возможность развиваться;
- интерес является синтетическим процессом, выходящим далеко за пределы одной только психической функции [6].

Эти выводы распространяются и на интерес к занятиям физической культурой: во-первых, выполнение физических упражнений должно быть осознано подростком, во-вторых, в основе формирования интереса к занятиям физической культурой должны лежать именно общественное одобрение и поддержка стремления к здоровому образу жизни, в-третьих, без когнитивной, эмоциональной, волевой и деятельностной составляющих, без длительных и интенсивных занятий физической культурой невозможно формирование к ней интереса, и, наконец, формирование интереса не может ограничиться только волевыми или мотивационными процессами.

Следует подчеркнуть, что одним из важнейших условий успешности учебной деятельности, который относится к ключевым в подростковом возрасте, является «создание у человека осознанных устойчивых мотивов» [3]. В физкультурно-оздоровительной деятельности «принцип сознательности в период активного развития интеллекта приобретает основополагающее значение в формировании мотивации» [3].

Что же касается понятия интереса, то мы разделяем позицию А.И. Остапенко, который определяет его как «специфическую направ-

ленность личности на определенный предмет или процесс, в определенной степени осознанное побуждение к действию, которое вызывает разноуровневую психофизическую активность индивида» [4]. Интерес к занятиям физической культурой ученый трактует следующим образом: «...сложное личностное образование, которое побуждает учащихся старшего подросткового возраста усваивать знания, умения и навыки по физической культуре, выполнять физические упражнения с целью достижения физического совершенства, улучшения осанки, укрепления здоровья посредством осознания значимости занятий физическими упражнениями, удовлетворения потребностей в познавательной, двигательной и соревновательной активности, которые сопровождаются позитивными эмоциями» [4].

А.И. Остапенко предлагает следующие структурные компоненты феномена интереса к занятиям физической культурой: когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный.

Когнитивный компонент интереса учащихся к занятиям физической культурой – это активно-познавательная направленность личности на усвоение знаний по физической культуре, которая связана с эмоционально-положительным отношением к занятиям физической культурой. Показателями сформированности когнитивного компонента интереса старших подростков к занятиям физической культурой являются уровень знаний, составляющих систему взглядов на способы физического совершенствования, познавательный интерес и познавательную активность.

Эмоционально-ценностный компонент интереса к занятиям физической культурой есть способность личности к осознанию значимости систематических занятий физическими упражнениями, пониманию того, ради чего выполняется то или иное действие и возникновение внутреннего побуждения личности к физкультурной деятельности, удовлетворения от учебно-физкультурной деятельности, доминирование мотивов физического совершенствования и сохранения здоровья. Показателями сформированности эмоционально-ценностного компонента интереса обучающихся старшего подросткового возраста к занятиям физической культурой являются положительное отношение к занятиям

физической культурой, получение удовлетворения от учебно-физкультурной деятельности, доминирование мотивов физического совершенствования.

Деятельностный компонент интереса к занятиям физической культурой определяется способностью личности к осуществлению стабильной активности в учебно-физкультурной деятельности, успешному применению знаний, умений и навыков по физической культуре в процессе физического совершенствования. Показателями сформированности деятельностного компонента интереса старших подростков к занятиям физической культурой являются психомоторные способности, двигательные умения и навыки, физическая подготовленность, стабильная активность в учебно-физкультурной деятельности в процессе физического совершенствования [4].

Полагаем, что учителю физической культуры необходима методическая поддержка при использовании широкого спектра современных образовательных технологий. В настоящей статье рассмотрим использование метода проектов как эффективного средства физического воспитания детей подросткового возраста в части формирования интереса к физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности.

О проектной деятельности, методе проектов и проектной технологии уже много написано, проводятся многочисленные исследования в этой области, формулируются разнообразные толкования этих понятий. Одно из самых общих содержится в словаре иностранных слов, согласно которому слово «проект» происходит от латинского *projectus* и означает: «1) технические документы – чертежи, расчеты, макеты вновь создаваемых зданий, сооружений, машин, приборов и т. д.; 2) предварительный текст какого-либо документа и т. п.; 3) план, замысел».

Мы разделяем определение Л.Н. Горобец, которая под методом проекта понимает инновационную технологию обучения, при которой обучающиеся приобретают новые знания в процессе поэтапного, самостоятельного под руководством учителя планирования, разработки, выполнения и продуцирования усложняющихся заданий аспектов проблемы, ее микротем [1].

Исследователь предлагает шесть этапов, которые необходимо пройти при создании проекта.

Первый этап (*подготовительный*) включает формирование творческих групп (групп по интересам, по выбору учителя); выбор темы, определение замысла проекта; определение целей, задач и ресурсов; выделение микротем, составление тезисов.

Второй этап (*реализация проекта*) подразделяется на выбор методов исследования, самостоятельную работу обучающихся над микротемами, заданиями проекта; промежуточное обсуждение достигнутых результатов; выбор жанра, стиля, типа речи; оформление полученного творческого продукта, текста.

Третий этап – «*тихая презентация*» в *мини-группе*. Обучающиеся представляют свои презентации, тексты разных жанров, показы, поделки, таблицы, схемы и т. п. Учитель проводит «тихую» проверку, редактирует, уточняет и детализирует, указывая на недочеты.

Четвертый этап – *публичная защита, или «громкая» презентация*. Обучающиеся представляют конечный результат своей работы и защищают его в разных формах и жанрах. Учитель выступает в роли эксперта, оценивает представленный проект, выступления обучающихся.

Пятый этап – *рефлексия*. Обучающиеся анализируют свое выступление, роль в процессе создания проекта. Учитель подводит итоги занятия, комментирует и оценивает работу обучающихся.

Шестой этап – *итог проекта* [1].

Выделение этих этапов считаем обоснованным и применимым на уроке физической культуры. Так, на первом этапе учитель управляет организационной работой обучающегося, помогает выбрать тему, сформулировать тезисы, осуществляет контроль и оказывает помощь. На втором этапе подростки выбирают варианты решения проблемы, структурируют найденный материал, решают, каким образом презентовать свой проект, а учитель консультирует учеников. Если пропустить этап «тихой защиты», то сама защита проекта может оказаться под угрозой: в ней не будет четкости, соответствия требованиям и т. д. На этапе рефлексии особенно важна не только оценка учителя или товарищей, но и самооценка. Последний этап помогает сформулировать новые гипотезы и проблемы, кроме того, самостоятельно оформленный результат проекта в любом виде (презентация, текст, эссе, заметка в газету) помогает развивать творческое начало подростка и формировать его интерес (в нашем случае к физической культуре).

Необходимо отметить, что уроки физической культуры традиционно разделяются на три типа: с образовательно-познавательной, образовательно-предметной и образовательно-тренировочной направленностью [5].

На уроках с образовательно-познавательной направленностью обучающиеся знакомятся со способами и правилами организации самостоятельных занятий, обучаются навыкам и умениям по организации и проведению самостоятельных занятий с использованием ранее изученного материала. Уроки с образовательно-предметной направленностью используются в основном для обучения практическому материалу разделов гимнастики, легкой атлетики, подвижных игр, лыжных гонок и плавания.

Уроки с образовательно-тренировочной направленностью преимущественно используются для развития физических качеств и решения соответствующих задач в рамках относительно жесткой регламентации динамики физической нагрузки от начала урока до окончания его основной части [5].

При этом на уроках первого типа преимущественно используется теоретический материал (учебники, презентации, объяснение учителя), акцент делается на самостоятельном закреплении навыков выполнения физических упражнений и самостоятельном выполнении заданий.

На уроках второго типа обучающиеся постигают новые знания, причем только те, которые относятся к предмету обучения (техника выполнения и названия упражнений).

Мы полагаем, что процесс формирования у подростков интереса к занятиям физической культуры будет успешным, если на уроках физической культуры:

- будут учитываться психологические особенности подростков и уровень сформированности у них интереса к занятиям физической культурой;
- будет использоваться проектная технология, а подростки привлекаться к разработке, созданию и реализации проектов;
- учитель физической культурой будет готов к использованию проектной деятельности как метода развивающего обучения на уроках физической культуры.

Мы отказались от использования исследовательского типа проектов, так как работа над ними требует больше времени. Мы ограничились ин-

формационными, творческими и прикладными проектами. Более того, информационные проекты очень часто являются своеобразным стартом для исследовательских проектов и интегрируются в них.

Кроме того, мы использовали монопроекты, т. е. проекты в рамках одной предметной области – физическая культура, хотя следует отметить, что практически все проекты в той или иной степени выходят за установленные рамки и частично носят межпредметный характер.

Обработанную информацию о ключевых этапах работы над проектом, его цели, проектном продукте, возможном изменении уровня интереса к занятиям физической культурой, а также об уровне сформированности такого интереса и типах деятельности подростков мы обобщили в таблице ниже.

Учебные проекты, используемые для формирования интереса к занятиям физической культурой (таблица 1)

Для подростков, относящихся к первой типологической группе с выраженным когнитивным компонентом интереса к занятиям физической культурой, мы предлагали информационный проект, направленный на расширение знаний о состоянии здоровья, уровне физического развития, физической культуре и ее современном состоянии, новых технологиях, используемых в спортивной подготовке. Задания проекта:

1. Подобрать высказывания знаменитых деятелей прошлого и современности о необходимости физического самосовершенствования, проследить эволюцию взглядов на роль физической культуры в жизни человека, найти высказывания современных политиков о физической культуре и спорте.
2. Подготовить и провести экспертный опрос среди экспертов (учителей физической культуры, тренеров спортивных секций, действующих спортсменов) на темы «Допинг, что я об этом знаю?», «Могут ли новейшие виды спорта войти в олимпийскую программу?», «Экстремальные увлечения молодежи: вредят здоровью или способствуют эффективному физическому развитию?».
3. Подготовить и провести анкетирование среди подростков для выяснения предпочтений в использовании спортивных снарядов на уроках физической культуры, в видах спорта и физических упражнениях на уроках физической куль-

Таблица 1

Тип проекта	Ключевые этапы работы над проектом	Цель проекта	Проектный продукт	Возможное изменение уровня интереса к занятиям физической культурой	Уровни сформированности интереса к занятиям физической культурой
1	2	3	4	5	6
Информационный	Четко сформулированная цель, актуальность; обоснованно выбранные источники информации; обработка информации в соответствии с целью и промежуточными задачами; представление	Сбор и обработка информации об интересующем явлении, событии или объекте	Обобщение информации, высказываний о явлениях и объектах проекта, результаты опросов	Подростки больше узнают о физической культуре и о необходимости поддерживать свой организм в форме	Первый (формирование когнитивного компонента) Тип деятельности подростка – поисковая деятельность, направленная на сбор, анализ, ранжирование и обработки учебной, научно-популярной, исторической информации; – взаимодействие с людьми как источниками информации
Творческий	Четкое изначальное определение результата и формы представления; этапы совместной деятельности могут изменяться под влиянием креативных решений исполнителей	Привлечение интереса окружающих к проблеме, поднимаемой в проекте	Видео- или мультфильм; рассказ, эссе или статья в газету; выступление перед публикой с театрализованным представлением исследуемой проблемы	Развитие творческого начала подростка и осознание необходимости творческого подхода к решению задач физической культуры	Второй (формирование эмоционально-ценностного компонента) Тип деятельности подростка – деятельность, направленная на получение эмоционального отклика и обратной связи от участников проекта и публики
Прикладной	Четкое определение практико-ориентированного общего результата и результата деятельности каждого участника проекта; продуманность каждой детали структуры	Решение практических задач	Инструкции, рекомендации, схемы упражнений, памятки, положения о школьных соревнованиях и т. д.	Развитие способности использовать теоретические знания в практических целях, осознание необходимости самостоятельной практической физкультурно-оздоровительной деятельности	Третий (формирование деятельностного компонента) Тип деятельности подростка – практическая деятельность в физкультурно-оздоровительной области

туры, знаниях о необходимости физического здоровья для будущей профессии.

Для подростков второй типологической группы с выраженным эмоционально-ценностным компонентом интереса к занятиям физической культурой мы предлагали творческий проект, направленный на обучение навыкам и умениям

самостоятельной организации занятий, планирования физической нагрузки и использования нестандартного оборудования для занятий физической культурой. Предлагались следующие темы проектов:

1. Нестандартное оборудование для занятий физической культурой дома (снять учебный

фильм, видеопрезентацию, создать красочный буклет и т. д.).

2. Утренняя гимнастика – залог успешности целого дня (подготовить для младших школьников театрализованную постановку о необходимости физического самосовершенствования, включающую комплекс физических упражнений для утренней гимнастики).

3. Физкультминутка для всех (подготовить комплекс упражнений для физкультминутки в течение учебного дня и снять видеопрезентацию для показа во всех классах).

Для подростков третьей типологической группы с выраженным деятельностным компонентом интереса к занятиям физической культурой мы предлагали прикладной проект, направленный на укрепление здоровья, повышения функциональных возможностей организма, обобщения двигательного опыта с помощью обучения техническим действиям и приемам базовых видов спорта. Темы проекта:

1. Роль физической культуры в профессиональном росте (выступление с докладом на классном часе, учебной конференции и т. д.).

2. Фитнес-технологии: как использовать элементы различных фитнес-программ для создания программы тренировок в домашних условиях (подготовка комплекса упражнений, рекомендаций или инструкции по выполнению).

3. Возможности базовых видов спорта для развития физических качеств подростков (силы, быстроты, выносливости, гибкости, координационных способностей) (составление комплекса упражнений для одного из физических качеств на основе выбранного вида спорта).

Кратно охарактеризуем этапы работы над проектом.

I. Проблематизация. Важна личностная окраска проблемы для каждого из участников проекта и осознание темы, актуальности и цели, формулируемых на основе проблемы.

II. Целеполагание. Этап определения вида и формы проектного продукта и планирование конкретных шагов (этапов, задач) для достижения цели проекта.

III. Планирование каждого шага для успешного достижения результата. Это один из ключевых этапов исполнения проекта, на котором учитель должен научить подростков грамотно планировать, показать алгоритм планирования.

Далее осуществляется реализация намеченного плана. Центральным и одновременно самым интересным этапом проектной деятельности можно назвать создание самого проектного продукта.

После выполнения всех запланированных шагов и создания проектного продукта необходимо подготовить отчет о работе над проектом и провести «тихую презентацию» совместно с учителем.

Затем презентуется сам проект (регламент – 7–10 минут). Предпочтительно, чтобы текст презентации был написан в виде тезисов.

Автор проекта должен быть готов к ответам на любые вопросы присутствующих на каждом этапе.

Практический опыт использования метода проекта на уроках по физической культуре подтверждает положительную динамику формирования когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного критериев интереса к занятиям физической культурой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горобец Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/metod-proekta-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya>.

2. Ильин А.А., Марченко К.А., Капилевич Л.В., Давлетьярова К.В. Формы и способы мотивации студентов к занятиям физической культурой // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-sposoby-motivatsii-studentov-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy>.

3. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008. 583 с. (Серия «Учебник для вузов»).

4. Остапенко А.И. Воспитание интереса у старших подростков к занятиям физической культурой // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-interesa-u-starshih-podrostkov-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy>.

5. Певецына Л.М. Как построить урок физической культуры в соответствии с требова-

ниями ФГОС // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2(15) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kak-postroit-urok-fizicheskoy-kultury-v-sootvetstvii-s-trebovaniyami-fgos>.

б. Симонян М.Л. Проблема интереса в психолого-педагогической литературе // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. № 4 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-interesa-v-psihologo-pedagogicheskoy-literature>.

Крайнов Андрей Николаевич, доцент кафедры основного и среднего общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук.

Кипурова Татьяна Викторовна, учитель физической культуры МБОУ «Центр образования № 22 – Лицей искусств».

Krainov Andrey N., Associate Professor of Basic and Secondary General Education Department, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education).

Kipurova Tatiana V., Physical Education Teacher, Education Center No. 22 – Arts Lyceum.



УДК 37.036.5

© Е.Г. СВИСТУНОВА

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРЕДМЕТАХ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования современных образовательных технологий для творческого развития обучающихся средствами народного и декоративно-прикладного искусства, пути создания инновационных направлений деятельности в системе образования на основе художественного творчества.

Ключевые слова: творческие способности, современные образовательные технологии, народное и декоративно-прикладное искусство, уроки художественно-эстетического цикла.

ADVANCED EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE INITIATIVE IN ART CLASS SCHOOLCHILDREN

E.G. Svistunova

Abstract. The article reviews the issues of using advanced educational technologies as well as arts and crafts in order to develop creative initiative and effort in children, and following innovative art-based trends in education.

Keywords: artistic skills, modern educational technologies, arts and crafts, art classes.

Процесс становления новой системы образования в России сопровождается инновационными изменениями в педагогической теории и практике. Одна из задач современной школы – формирование у обучающихся способности решать жизненные, социальные и профессиональные проблемы, что заставляет нас задуматься о том, как сделать процесс обучения более результативным.

Сегодня педагоги предметов художественно-эстетического цикла ищут пути оптимизации учебного процесса, стимулирования деятельности школьников. Поиск инновационных и эффективных систем приобщения детей к творческой

деятельности, к культурному наследию – одно из важнейших направлений художественно-эстетического образования.

На наш взгляд, для организации развития творческой активности обучающихся в школе необходимо разработать систему комплексных мероприятий с использованием огромного потенциала искусства.

Педагоги Центра образования № 22 – Лицея искусств г. Тулы на протяжении многих лет работают над созданием инновационной образовательной среды, способствующей формированию у обучающихся способности творческого мышления, развития восприятия,

способности воплощения образа в художественной деятельности.

Центр образования № 22 – Лицей искусств г. Тулы, который является базовой площадкой Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, основывает свою работу на углубленном изучении отдельных предметов художественно-эстетического направления, открывает детям прекрасный мир народного и декоративно-прикладного искусства, многовековые представления о красоте и гармонии. Школьники изучают не только изобразительное искусство, но и резьбу по дереву, кружевоплетение, керамику, художественную вышивку, народную роспись.

Цель педагогической деятельности коллектива – формирование устойчивого интереса детей к изобразительному искусству, художественным традициям, воспитанию и развитию художественного вкуса, интеллектуальной, эмоциональной сферы и творческого потенциала через применение педагогических технологий на уроках эстетического цикла.

Педагогический коллектив центра образования разработал модель образовательной деятельности, которая уже на протяжении многих лет удовлетворяет интеллектуальные потребности обучающихся в области эстетического воспитания, создал условия для их самореализации в области художественного, народного и декоративно-прикладного творчества.

Разработанная модель направлена на решение следующих основных задач:

- помочь каждому обучающемуся реализовать свой творческий потенциал в учебном процессе;
- дать расширенные, глубокие знания в области художественного творчества и народного искусства Тульского края;
- обеспечить обучающимся выбор специализации художественного творчества и народных ремесел с учетом их интересов, наклонностей, индивидуальных возможностей;
- сформировать национальное самосознание, творческое мышление, умение реализовать свои художественные способности [2, с. 23].

Использование инновационных педагогических технологий открывает новые возможности для обучения школьников.

Поиск новых средств, привел коллектив к пониманию того, что в основе организации урока должны быть деятельностные, групповые,

игровые, ролевые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные и прочие формы и методы обучения, отвечающие за самостоятельную организацию работы со стороны ученика.

Инновационная деятельность в центре образования направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий. В практическом подходе к обучению особое место занимает метод проектов, в основе которого лежит идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат решения той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Метод учебного проекта относится к личностно ориентированным технологиям, способам организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленным на решение задач учебного проекта, интегрирующим проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, исследовательские и прочие методики.

Обучающиеся выбирают темы проектов, связанные с народным и декоративно-прикладным искусством Тульского края и России, такие как «Резная пряничная доска», «Народный костюм крестьянки Тульской губернии», «Роспись объемного токарного изделия в народных традициях», «Край полотенца, ручное коклюшечное кружевоплетение», «Белевское кружево», «Панно «Ясная Поляна», «Панно из шерсти «Тульский край» и др. По завершении проекта обучающиеся представляют свои изделия и делятся опытом по их изготовлению.

Проекты обучающихся выставляются в школьном музее «Красота рукотворная» наряду с подлинными изделиями народных мастеров. Историческая часть экспозиции школьного музея рассказывает о быте Тульского края, в современной же части представлены работы детей и учителей, выполненные по мотивам народных традиций или ремесел: глиняные и деревянные игрушки, резные и расписные изделия, вышивка и кружево.

Поисковая, научно-исследовательская деятельность обучающихся реализуется также в творческих и исследовательских проектах. Так, например, был проведен исследовательский проект по изучению творчества художников по теме «Современные художники Пролетарского района г. Тулы. Творчество художников Жидкова Е.Н., Захарова В.А., Самылова С.Н.».

Современное образование нельзя представить без использования на уроках информационно-

коммуникационных технологий, способствующих погружению обучающихся в мир искусства. С помощью этих технологий на уроках изобразительного искусства они знакомятся с творчеством великих художников, скульпторов, архитекторов. Такие технологии позволяют «посещать» крупнейшие музеи мира. Использование компьютерных технологий на уроке необходимо и для создания познавательной среды, актуализации учебной деятельности, повышения интереса обучающихся к приобретению новых знаний.

В решении задач эстетического образования и воспитания большую роль играет использование учителями межпредметных связей с дисциплинами естественнонаучного и художественного циклов, а также возрастная преемственность в формировании эстетического сознания обучающихся во взаимодействии учебных и внеурочных форм работы школы.

В целях создания условий для непрерывного учебно-воспитательного процесса и воспитания на русских народных традициях организована система внеурочной деятельности, которая включает в себя индивидуальные занятия с художниками-мастерами, мастер-классы по народным промыслам, работу кружков.

Коллективом учителей, учеников и родителей проводятся праздники по датам народного календаря. Они могут быть и классными, и общешкольными. Вот темы некоторых из них: «Осенины», «Русская березка», «Русская баня», «Русская свадьба», праздник Георгия Победоносца и др.

Развитие и поддержка тульских ремесел педагогами центра образования происходит и с помощью средств обучающего экономического проекта «Школьная компания». Целью проекта является расширение возможностей образовательной организации по удовлетворению интересов детей и родителей в сфере дополнительного образования, повышение качества образования, развитие возможностей и инфраструктуры дополнительного образования, создание условий для формирования культуры личности ребенка в ре-

зультате знакомства с народным и декоративно-прикладным искусством родного края.

Школьники участвуют в выставках и конкурсах детского творчества разного уровня, где занимают призовые места, активно работают в школе, представляют результаты работы на ярмарках и фестивалях ремесел. Участие в конкурсах и выставках повышает их интерес к творчеству, развивает воображение, создает условия для реализации их творческих возможностей.

В пространстве школы одновременно действуют несколько выставок детского изобразительного творчества. Детские работы украшают практически все интерьеры организации, занимают в нем достойное место и являются главной составляющей его художественного оформления.

Выставки предназначены для расширения художественного пространства школы, трансляции детского творчества, расширения у детей представления о разных материалах, способствуют обогащению представлений о природном и рукотворном мире, развитию познавательных интересов, помогают приобщить школьников к мировым ценностям.

Таким образом, делая изобразительное творчество неотъемлемой частью жизни детей и непременно используя его результат для приобщения к прекрасному миру искусства, мы помогаем детям понять эстетическую значимость своего труда, что дает нам право говорить о развитии их творческого потенциала и начале успешной самореализации в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Павлова М.Б., Питт Дж., Гуревич М.И., Савова И.А. Метод проектов в технологическом образовании школьников: пособие для учителя. М.: Вентана-Граф, 2004. 340 с.
2. Коробкова Е. Современный урок. Мировая художественная культура. Спб.: Каро, 2009.
3. Неменский Б.М. Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2007.

Свистунова Елена Григорьевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области».

Svistunova Elena G., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute.



УДК 378

© Д.И. СУХАНОВА

Тульский институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции»
(РПА Минюста России),
г. Тула, пр-т Ленина, д. 104,
e-mail: tf@rpa-mjust.ru info@tfrpa.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕДУРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления законотворческой работы в области государственной аккредитации образовательной деятельности. Анализируются некоторые особенности и недостатки процедуры государственной аккредитации образовательной деятельности и предлагаются пути ее оптимизации.

Ключевые слова: государственная аккредитация, образовательная деятельность, образовательная организация, развитие образования, критерии оценки.

CURRENT TRENDS IN DEVELOPING ACADEMIC ACCREDITATION PROCEDURE

D.I. Sukhanova

Abstract. The article touches upon the key legislative trends in the domain of state accreditation of educational institutions. The author reviews some features and the most prominent drawbacks in academic accreditation procedure, and formulates particular recovery recommendations.

Keywords: state accreditation, education, educational institution, education development, assessment criteria.

В настоящее время в сфере образования осуществляется активная законотворческая работа. Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 гг. [3] определены основные направления оценки деятельности образовательных организаций в целях обеспечения качества образования, отвечающего запросам стратегии модернизации страны и мировому уровню развития техники и технологий.

Ожидается, что стратегически разработанные комплексные меры, предусмотренные государственной программой, позволят повысить доступность качественного образования, соот-

ветствующего требованиям, продиктованным изменениями в экономической, политической, социальной и культурной сферах, новыми федеральными государственными образовательными стандартами, динамичным развитием информационных и коммуникационных технологий [4, с. 72], потребностям современного общества и каждого гражданина.

Повышение качества образования напрямую зависит от преобразований в сфере государственной аккредитации образовательной деятельности, которая заключается в подтверждении соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной

деятельности по основным образовательным программам и подготовки обучающихся в образовательных организациях, организациях, осуществляющих обучение. Развитие процедуры государственной аккредитации определяет не только конечный результат, но и эффективность всего образовательного процесса, ведь именно она позволяет получать данные об эффективности соответствующей системы обучения, а на основе анализа ее результатов вырабатывается стратегия совершенствования процедуры [4, с. 73]. Совершенствование предоставления государственной услуги по аккредитации ведется в нескольких направлениях:

1. Совершенствование организационно-технического сопровождения. Создание и сопровождение электронных сервисов. Создание модуля удаленной подготовки заявления, представление постоянной информации о ходе процедуры.

2. Снижение административной нагрузки на образовательную организацию посредством сокращения объемов бумажного документооборота, электронного вида предоставления государственной услуги, информационной поддержки через специализированные сайты.

3. Перенос акцентов в оценке:

- на эффективность внутренних систем управления качеством образования;
- информационную открытость и достоверность информации на сайтах;
- результаты обучения;
- фонд оценочных средств;
- востребованность программ;
- наличие общественной и профессионально-общественной аккредитации.

Федеральный закон от 8 ноября 2010 года № 293-ФЗ [1] направлен на оптимизацию процедур государственной аккредитации образовательных и научных организаций, лицензирования образовательной деятельности, подтверждения документов об образовании, повышение «прозрачности» и эффективности образовательной деятельности, снижение административных барьеров и издержек для заявителей, ликвидацию условий для недобросовестной конкуренции и коррупции. Государственная аккредитация должна решать социальные функции защиты прав граждан на получение качественного образования, а не функцию мотивации образовательных организаций к развитию, следовательно, ее

основная задача – обеспечить государственный контроль над соблюдением федеральных государственных образовательных стандартов.

Однако в процедуре государственной аккредитации образовательной деятельности отсутствует система выбора оценочных критериев, максимально полно охватывающих деятельность образовательной организации, а также преобладают качественные оценочные критерии, при которых не может быть достигнута максимальная достоверность полученных результатов. Из этого следует, что важен комплексный подход к выбору оценочных критериев, который охватил бы все направления деятельности образовательной организации (совершенствование образовательного процесса, улучшение инфраструктуры, уровень работы с обучающимися, уровень взаимодействия образовательной организации и представителей бизнеса, международная деятельность, научная деятельность и пр.).

Необходимо уделить особое внимание количественным критериям, которые наиболее четко и объективно отражали бы оценку исследуемого объекта. Например, при оценке доступности образования в образовательной организации лицам с ограниченными возможностями среди качественных оценочных критериев могут учитываться следующие: наличие пандусов, оборудование аудиторий и библиотек аудиосистемами для слабослышащих, обеспечение образовательной организации специальными пособиями для слабовидящих и пр. Однако необходимо понимать, что не всегда наличие удобной для лиц с ограниченными возможностями инфраструктуры может свидетельствовать о функционировании программы инклюзивного образования. В этой связи представляется более важным количественный показатель оценки в области инклюзивного образования, который бы показывал долю фактически обучающихся в образовательной организации людей с ограниченными возможностями.

Необходимо использовать многопараметрическую оценочную модель, включающую широкий набор всевозможных оценочных критериев, поддающихся как количественному, так и качественному измерению, для достижения максимальной объективности полученных результатов и повышения качества и объективности процедуры аккредитации.

Другим значимым направлением совершенствования правового регулирования процедуры аккредитации в сфере образования видится внедрение в процедуру аккредитации обязательных механизмов общественного участия в оценке качества деятельности образовательных организаций.

Вступление России в общеевропейское образовательное пространство продиктовало необходимость формирования общественно-государственного партнерства в системе аккредитации, широкого привлечения академической общественности к решению вопросов совершенствования технологии, проведения независимых процедур консалтинга, аудита и экспертизы качества образовательных программ профессионального образования.

Введение стандартов и рекомендаций для систем гарантии качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG) обусловило формирование системы отбора, подготовки и сертификации экспертов, привлекаемых к аккредитационным процедурам. Гильдия экспертов в сфере профессионального образования – независимая общественно-профессиональная организация, формирующая институт экспертизы в России. С каждым днем возрастает потребность в расширении профессионального экспертного сообщества и квалифицированной экспертизе качества образования. Эксперты-члены гильдии востребованы не только в процедурах государственной аккредитации, они активно участвуют в экспертизе при профессионально-общественной, международной аккредитации по ESG и в совместной аккредитации с коллегами из стран Европы и Азии.

Современная система гарантии качества образования представляется предметом общей ответственности. Роль экспертного сообщества в системе образования неуклонно растет, оно становится неотъемлемой составляющей инфраструктуры и технологии оценки качества, когда новым трендом высшей школы выявляется стремление к усилению своих позиций на международном уровне. Возможность получения общественной аккредитации в различных российских, иностранных и международных организациях организацией, осуществляющей образовательную деятельность, законодательно закреплена в ст. 96. Федерального закона от

29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2].

На основе результатов профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ организациями, которые проводили такую аккредитацию, могут формироваться рейтинги аккредитованных ими образовательных программ с указанием реализующих их организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

В условиях реформирования системы образования независимая оценка качества является необходимым условием подготовки квалифицированных кадров. Сотрудничество Ассоциации юристов России и Ассоциации юридического образования стало отправной точкой формирования в Российской Федерации института общественно-профессионального мониторинга качества юридического образования, создания координированной и эффективной системы общественной и профессионально-общественной аккредитации, организации продуктивного взаимодействия с работодателями.

Общественная и профессионально-общественная аккредитация – независимые формы участия профессиональных сообществ, работодателей, педагогических работников и обучающихся в процедуре оценки качества, обеспечивающие ее объективность и достоверность. Именно такая оценка может гарантировать высокий уровень подготовки выпускников, признание достижений вуза в образовательной и научной деятельности, создание механизмов, ориентированных на обеспечение конкурентоспособности России в европейском пространстве.

Таким образом, для повышения эффективности процедуры аккредитации необходимо использование комплексного подхода к выбору оценочных критериев, который охватил бы все направления деятельности образовательной организации и установление обязательного прохождения процедуры общественной аккредитации для всех образовательных организаций независимо от их организационно-правовых форм, ведомственной принадлежности и статуса собственника-учредителя. Общественная аккредитация должна быть «подготовительной» стадией, предшествовать проведению государственной

аккредитации образовательных организаций. Материалы общественной аккредитации должны учитываться при проведении государственной аккредитации.

Предложенные мероприятия ориентированы на совершенствование нормативной правовой базы, внедрение новых эффективных механизмов процедуры аккредитации образовательной деятельности, обеспечивающих объективность и достоверность процедуры оценки качества подготовки обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 08.11.2010 № 293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования» (ред. от 22.10.2014) [Электронный ре-

сурс] // СПС «КонсультантПлюс». Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 07.03.2018) [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (ред. от 26.04.2018) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

4. Лохбаум В.А. Проблемы совершенствования форм педагогической диагностики в рамках преподавания курса административного права // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2017. № 4. С. 72–74.

Суханова Дарья Ивановна, магистрант юридического факультета Тульского института (филиала) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции» (РПА Минюста России).

Sukhanova Daria I., Master's Student of Legal Sciences Department, Tula Institute (Affiliate) of National Justice University (Russian Law Academy).

Научный руководитель: Лохбаум Владислав Александрович, доцент кафедры специальных и правовых дисциплин Тульского института (филиала) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции» (РПА Минюста России), кандидат юридических наук.



УДК 373.2

© И.В. ЧУМАКОВА

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

ФГОС ДО КАК СТИМУЛ ИННОВАЦИЙ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАЗОВОЙ ПЛОЩАДКИ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье представлен опыт организации целостного процесса научно-исследовательской деятельности образовательных организаций, осуществляющих инновационную деятельность в дошкольном образовании в статусе базовой площадки Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, инновационные процессы в дошкольном образовании, ФГОС ДО, компетенции.

FEDERAL PRESCHOOL EDUCATION STANDARD DRIVING INNOVATIVE RESEARCH ACTIVITY IN TEACHING STAFF SKILLS DEVELOPMENT INSTITUTE BASE UNITS

I.V. Chumakova

Abstract. The article reviews the practices of arranging research activity in preschool education establishments functioning as Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute base units.

Keywords: research activity, innovative practices in preschool education establishments, Federal Preschool Education Standard, competences.

В современной системе дошкольного образования созданы все необходимые основания для перехода к гуманистической концепции. Разработаны и внедрены в практику авторские концепции дошкольного воспитания (например, концепция творческого коллектива под руководством В.А. Петровского и научной редакцией В.В. Давыдова), дошкольного образования (концепции Н.А. Горловой, В.Т. Кудрявцева, Г.К. Уразалиевой, В.И. Слободчикова, Н.А. Коротковой, П.Г. Нежнова, И.Л. Кириллова), развивающего дошкольного образования (концепция В.Т. Кудрявцева)

и ряд национальных концепций дошкольного образования, обобщение которых выражается в ряде стратегических документов и программ.

Вместе с тем обозначились и острые углы в развитии дошкольного уровня непрерывного образования, которые выражаются в противоречии между спецификой возраста обучающихся и формализацией основных показателей их развития, недооценкой социальной роли и культурной миссии дошкольного образования, организацией управления по аналогии с другими подсистемами образования, что возвращает нас в прошлое, к учебно-дисциплинарной модели,

к стремлению в достижении высоких результатов в ущерб полноценному развитию ребенка дошкольника.

Следует отметить, что в настоящее время мы только подходим к подлинно гуманистической по целевым установкам и попыткам реализации технологий осмысленного обучения, ненасильственного (свободного) воспитания и разноуровневого развития педагогике. До сегодняшнего дня сохраняются догмы «старой школы». Примером может служить преобладание в детском саду режимных процессов и режимных моментов («заорганизованность» жизни детей) и регламентация даже свободной детской деятельности. Но и первые признаки перемен уже заявили о себе: отход от «сетки занятий», организация со-бытий, ориентация на полноценное проживание различных ситуаций.

Толчком в развитии дошкольного образования может стать системное и последовательное преобразование основных его компонентов. Как отмечает А.А. Майер [1], среди системных компонентов дошкольного образования ведущими являются:

- 1) возможности государства (ресурсы образовательной организации) и педагогов (их мотивация, саморазвитие, интеграция и сообщество);
- 2) семья и ее включенность в образовательную организацию, однако вопросы формирования сообщества родителей как единомышленников и участников образовательного процесса остаются нерешенными;
- 3) факторы развития ребенка, такие как пространство его развития, сообщество сверстников, социальная ситуация развития ребенка.

Реализация федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) способствует выравниванию дошкольного образования с другими образовательными системами непрерывного образования Российской Федерации и обеспечению государственных гарантий качества образования (п. 4 ч. 1 ст. 11 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», п. 3 ч. 1.5 ФГОС ДО) на разных уровнях общего и профессионального образования. Стандарт предполагает оценку качества по условиям, обеспечивающим полноценное развитие ребенка дошкольного возраста. Это послужило стимулом для активизации инновационных процессов в дошкольных образо-

вательных организациях, поиска оптимальных на сегодняшний день решений в организации образовательного процесса, обеспечения необходимых и достаточных условий реализации требований стандарта.

Именно в реализации научно-методической, координационной и организаторской функций мы видим роль Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Инициатором многих инновационных процессов в дошкольных организациях Тульской области стала научно-исследовательская лаборатория «Компетентный педагог – компетентный ребенок», созданная при кафедре дошкольного и начального общего образования Института. Деятельность лаборатории, объединяющей научные интересы базовых площадок Института, направлена на научную разработку социально-психологического и педагогического аспектов, обеспечивающих повышение профессиональной компетентности педагога. Объединение деятельности базовых площадок Института одной идеей позволяет решить задачи создания и апробирования вариативных форм развития профессиональной компетентности педагога для эффективной реализации современной модели образования; определить стратегические направления в содержании курсовой и межкурсовой подготовки педагогов дошкольных образовательных организаций.

Дошкольное образование не стоит на месте – наблюдаются заметные прогрессивные тенденции. Это в первую очередь связано с реализацией ФГОС ДО, где одним из важных принципов является принцип поддержки разнообразия детства, исключающих его стандартизацию. К порогу школьной жизни подходят дети разных категорий: одаренные дети и дети с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития, умственно-отсталые), дети-спортсмены и дети с ограниченными возможностями здоровья различного онтогенеза, дети из многодетных семей, сироты, дети эмигрантов, дети из семей, имеющих различный социальный статус – и все они должны иметь равные возможности для получения образования, позитивной социализации в обществе.

Одним из факторов, обеспечивающих реализацию стандарта, является высокий уровень профессиональной подготовки педагогиче-

ских кадров. С момента введения ФГОС ДО все 100% педагогических работников системы дошкольного образования Тульской области прошли обучение в рамках курсовой подготовки на курсах повышения квалификации в Институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. И если на первом этапе введения ФГОС ДО требовалось освоение теоретических и методологических основ стандарта в рамках всего четырех дополнительных образовательных программ, то в настоящее время по запросу слушателей предлагается уже порядка одиннадцати программ, раскрывающих особенности профессиональной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и одаренными детьми и специалистов разных категорий, методики использования в деятельности интерактивного оборудования, способствующих практическому освоению современных образовательных технологий, специфику деятельности.

Сотрудники Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области курируют внедрение инноваций различного характера в сфере дошкольного образования в Тульской области:

– инновационные процессы в управлении образовательной организацией (создание единой, целостной системы управления) (особенно ярко управленческий аспект разрабатывается во вновь созданных центрах образования, центрах развития ребенка МБОУ «Центр образования № 1 имени Героя России Горшкова Д.Е.» и МБОУ «Центр образования № 7» г. Тулы, МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 13» г. Алексина, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 6»);

– расширение степени участия сотрудников в управлении развитием организации, в структуре и содержании образовательного процесса (создание системы непрерывного образования педагогов, реализующих принцип преемственности) (является ключевым моментом в организации инновационной деятельности педагогических коллективов МБОУ «Центр образования № 24» и МБОУ ЦО № 10 им. А.В. Чернова г. Тулы, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 51» г. Новомосковска);

– адаптация и внедрение новых образовательных программ дошкольного образования в практику работы с детьми дошкольного возраста (представлено в деятельности организаций для детей с ОВЗ в ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ОВЗ») и общеобразовательной направленности в МАДОУ «ЦРР – детский сад № 32» г. Щекино, МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 15» г. Щекино, МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 2»);

– индивидуализация дошкольного образования за счет разработки и реализации индивидуальных маршрутов для одаренных детей и детей с ОВЗ (апробируется в ряде образовательных организаций Тульской области: МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25» г. Щекино, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1» г. Новомосковска, МБОУ «Центр образования № 21» г. Тулы по проблеме развития креативного потенциала детей, МКОУ – д/с комбинированного вида № 19 и МДОУ центре развития ребенка – д/с № 21 г. Узловой, МКДОУ «Детский сад № 9 компенсирующего вида» г. Ефремова);

– построение принципиально нового развивающего пространства в детском саду за счет апробации и внедрения новых современных образовательных технологий, обогащения развивающей предметно-пространственной среды, включения электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс (в частности, в таких образовательных организациях, как ГОУ ТО «Щекинская школа для обучающихся с ОВЗ» г. Щекино, МБДОУ ЦРР № 5 «Мир детства» г. Тулы, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 53» г. Новомосковска);

– расширение спектра образовательных услуг для воспитанников дошкольных образовательных организаций и детей, не посещающих такие организации: платные образовательные услуги, группы кратковременного пребывания для детей раннего возраста (адаптационные, коррекционно-развивающие), группы предшкольной подготовки для старших дошкольников (представлено в деятельности ГДОУ ТО «Новомосковский детский сад для детей с ОВЗ» г. Новомосковска, МБОУ «Центр образования № 20» г. Тулы);

– организация консультационной помощи родителям (законным представителям) и детям с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающимся в условиях семьи, для обеспе-

чения единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям), поддержка всестороннего развития личности детей, не посещающих дошкольные образовательные организации (активно внедряется в таких образовательных организациях, как МБОУ «Центр образования № 29» г. Тулы, МКДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 14» г. Ефремова).

Инновации направлены на формирование базовой культуры личности, разностороннее развитие личностных качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовку ребенка к жизни в современном

обществе. Эти процессы положительно влияют на качество образования, повышают профессиональный уровень педагогов, создают лучшие условия для духовного развития детей, позволяют осуществлять личностно ориентированный подход к каждому ребенку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тимофеева Л.Л., Майер А.А. Дошкольное образование: кризис системы или системный кризис? XI Международная научно-методическая конференция «Инновационный менеджмент в дошкольном образовании» (24 марта 2014 г., Москва): сборник материалов. М.: МГПУ, 2014. С. 11.

Чумакова Ирина Владимировна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук.

Chumakova Irina V., Associate Professor of Preschool and Primary Education Department, of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education).



УДК 37.08

© Н.А. ШАЙДЕНКО, С.Н. КИПУРОВА

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

КАКОГО УЧИТЕЛЯ МОЖНО НАЗВАТЬ МАСТЕРОМ?

Аннотация. В статье поднимается проблема показателей успешности работы учителя, которая традиционно остро стоит перед отечественной системой образования. Ответить на вопрос, существуют ли общие для всех, четко регламентированные и научно обоснованные показатели педагогического мастерства, практически невозможно. Но в то же время очевидны объективные закономерности успешной работы учителей-мастеров, которые и подвергаются анализу авторами данной работы.

Ключевые слова: качество работы учителя, педагогическое мастерство, показатели качества работы учителя.

WHAT IS A MASTER TEACHER?

N.A. Shaidenko, S.N. Kipurova

Abstract. The article deals with the issues of indicating successful teaching in keeping with the traditions of the Russian system of education. It seems impossible to specify whether there are common standardized and theoretically substantiated indicators of teaching proficiency. However, there are obvious patterns of successful teaching, which patterns are reviewed in this paper.

Keywords: teaching quality, teaching proficiency, teaching quality indicators.

Важнейшим показателем качества работы учителя выступает результат его образовательной деятельности:

- прохождение учебной программы во всем ее объеме;
- запас и глубина фактических знаний учащихся по предмету;
- понимание сути процессов и явлений в природе и обществе, умение дать им оценку;
- степень самостоятельности учащихся, умение добывать знания, применять их на практике, мыслить, рассуждать, давать свои оценки;
- качество гуманитарного образования: знание литературы, истории, развитие языка, культура мышления;

– способность учеников к добросовестному труду, самостоятельной работе и к применению полученных знаний на практике [5].

Однако ошибочно ограничивать оценку деятельности учителя этими показателями. Только всестороннее изучение педагогического процесса позволит установить степень педагогического мастерства учителя, его отношение к работе, повлиять на ход учебно-воспитательного процесса с целью его совершенствования.

Для этого необходимо проанализировать:

- подготовку к урокам;
- качество уроков и внеурочной учебной деятельности;

– компетенции индивидуального подхода к детям;

– педагогическую технику учителя, его умение пользоваться современными материалами преподавания [7].

Речь идет о педагогическом анализе, призванном обеспечить совершенствование учебно-воспитательного процесса. Формализм в этом отношении пагубно влияет на всю систему образования, порой извращая саму сущность педагогической работы и понятие педагогического долга. Если оценивать работу учителя по какому-нибудь одному (тем более несущественному) признаку или взять в качестве мерил внешне выигрышный (а по существу антипедагогический) критерий, то это неизбежно приведет к искажениям, приносящим огромный вред нашим воспитанникам и самим учителям [6]. Представьте себе, что в качестве критериев берется только процент успеваемости. Всем известно, к каким тяжелым последствиям приводит такой подход. От учителя требуют полной успеваемости любой ценой, качества успеваемости (то есть высокого процента успеваемости на «4» и «5») независимо от знаний и подготовки учащихся. Такое формальное требование толкает на обман, приучает к нечестному отношению к делу и учителей, и учащихся. Резко снижается уважение к преподавателю, а он сам чувствует себя уязвленным, так как всякий обман несовместим с элементарной порядочностью и профессиональным долгом, тем более в педагогике. Справедливости ради нужно отметить, что это происходит порой невольно, но все же чаще всего на этот путь толкают школы не органы народного образования, а местные органы власти, которые привыкли оценивать работу учреждений по внешним показателям: проценту и качеству выпуска «продукции». Но не стоит забывать, что школа – особый организм, оценка его работы носит принципиально иной характер. Нелепо и педагогически недопустимо оценивать работу учителя только по количеству воспитанников, поступивших в вузы или на те или иные предприятия района (хотя принимать во внимание это обстоятельство приходится), нельзя считать решающими такие показатели, как количество проведенных воспитательных мероприятий, и т. д. Бывают случаи, когда ра-

бота учителя оценивается по его документации (планам, сценариям, дневнику, отчетам, характеристикам), личной дисциплине (послушен, исполнитель, присутствует на всех собраниях), общественной работе, активной внеурочной работе с учащимися (проводит походы, экскурсии, игры) и т. д.

Нет сомнения, что все эти элементы в работе учителя очень важны, но ни один из них, тем более в изолированном виде, не может служить научно обоснованным мерилom деятельности учителей. Гипертрофия одного из элементов деятельности ведет порой к перегрузке учителей, занятых второстепенными делами в ущерб главному, решающему. Там, где оценивают работу учителя в основном по количеству воспитательных мероприятий, наличию различной непредусмотренной инструкциями документации, проведению совещаний, собраний, дежурству и т. д., учителя крайне устают, не успевают готовиться к урокам и продуктивной работе с учениками, снижают производительность труда, а порой просто не выдерживают и уходят из школы [9].

Учителя жалуются, что нередко в пример ставят не тех, кто дает хорошие уроки, а тех, кто написал образцовые планы, удачно выступил на конференции, обеспечил явку всего класса на мероприятие и т. д. Многие учителя откровенно признаются, что порой недобросовестный учитель, явно завышающий оценки и создающий видимость работы, пользуется большим расположением администрации, чем принципиальный, добросовестный преподаватель, смело критикующий недостатки и строго оценивающий подлинные знания учащихся; он оказывается «неудобным» членом коллектива, от него стараются отделаться, освободиться [4].

Важно наметить формы педагогического анализа как явления комплексного, многопланового. Для этого необходимо определить, что составляет сущность работы учителя, от чего зависит успешность его работы и как оценивается качество работы учителя в зависимости от значения того или иного участка этой деятельности.

Оценивая работу учителя по его общей и профессиональной подготовке, важно определить не только положение дел в настоящее время, но и желание и умение учителя работать

над исправлением ошибок, совершенствовать свое педагогическое мастерство, то есть рост его мастерства, изменения в работе. Именно здесь часто кроются подлинные возможности учителя. Идеальных учителей не бывает. И если учитель пытливо ищет новые формы работы, посещает курсы, уроки лучших учителей, внимательно читает педагогические сочинения и журналы, экспериментирует, старается, то даже при наличии определенных недочетов он, бесспорно, достоин, чтобы его уважали, ценили в педагогическом коллективе [3].

Прежде всего труд учителя зависит от его нравственной, общекультурной и профессиональной подготовки. Современный учитель отличается широким кругозором, знанием и пониманием задач, стоящих перед народным образованием, осведомленностью в важнейших областях знаний, личной культурой, любовью к искусству и науке, глубоким профессионализмом. Передовой учитель в курсе всех научных новинок по своему предмету, исследований в области педагогики и психологии, владеет передовыми методами работы. Перечисленные качества известны всем. А как их проверить, определить?

Эрудиция и всесторонняя подготовка учителя ярко проявляются в планировании и проведении уроков и внеурочных мероприятий, в выступлениях на конференциях, на педсоветах и методических объединениях. Изучение этих качеств учителей происходит исподволь, незаметно для него самого; выводы делаются на основе не только личных впечатлений, но и мнений членов коллектива и общественности, отношения родителей и даже учащихся. Никаких специальных анкет, обсуждений, тем более опросов (устных или письменных) учащихся или родителей проводить нельзя, это резко снижает престиж учителя.

Нередко администрация школ создает авторские критерии оценки труда учителя. Субъективность такого подхода очевидна, она во многом зависит от уровня знаний и общей педагогической культуры самого руководителя.

А возможно ли выработать научно обоснованные объективные показатели педагогического мастерства? Незыблемых, общих для всех, регламентированных до деталей приемов работы с детьми не существует. Сам процесс

обучения и воспитания требует большой гибкости в применении даже самых бесспорных и апробированных методов, творческого подхода к решению любых вопросов, возникающих в неповторимой, самобытной и сложной обстановке, часто в решающей степени зависящей от личностных качеств учащихся и воспитателей.

И тем не менее нечто общее, закономерное, объективно устанавливаемое в работе учителей-мастеров существует. Что на этот счет говорят дети?

Опросы учащихся 9–10 классов показали достаточно интересный результат. Многие из отвечающих приводили различные примеры. Старшие ученики рассказывают о своих обидах, огорчениях, недоумениях. Таких примеров много. Дети очень чувствительны к оценке своего труда, к пониманию справедливости, отношению к ним учителей.

Какими показателями оценивается успешность работы преподавателя? Глазами школьников? Прежде всего высоким уровнем знаний и умений учащихся, степенью их развития, самостоятельности, воспитанности.

Если знания и развитие учащихся слабые, то какими бы современными методами ни козырял учитель, какими бы внешне эффектными ни выглядели его уроки, говорить о мастерстве не приходится. Результат – мерило всему. Казалось бы, ясно. И вместе с тем это непросто. Абстрактно этот вопрос решать нельзя. Бывает сильный по составу класс. Естественно, что уровень умений, знаний, воспитанности учащихся будет высок, даже если данный учитель и не приложил для этого больших стараний. И, наоборот, при подборе слабых учеников уровень знаний будет ниже, хотя учитель многое сделал для развития учащихся.

Вот почему, определяя качества знаний и общее развитие учащаяся, нужно исходить из конкретных условий, проследить путь формирования знаний, постепенный рост учащихся.

Мы еще встречаем порой внешне эффективных учителей. Их объяснения безупречны, артистичны, они многое знают и о многом могут рассказать, они владеют дикцией, умеют принять позу. Побывав на таком уроке, можно легко обмануться: какой прекрасный учитель! Но проверив знания учеников, вы увидите, что эти «прекрасные объяснения» всего на все-

го – игра, самоцель, видимость. Злого умысла здесь, разумеется, нет. Чаще всего учитель не овладел современными активными методами работы, не выработал у себя должных умений и навыков [8].

К сожалению, бывает, что органы управления образованием стараются внедрить определенные методы и приемы работы без соответствующего обучения учителей этим методам и приемами. Казалось бы, много полезного звучит в предложениях успешных учителей, излагающих свой опыт, но механическое использование их предложений о так называемом «поурочном» балле привело к тому, что у некоторых учителей дети разучились связно говорить, давать полные, обоснованные ответы и т. д.

Другой пример – проблемное обучение. Мы были свидетелями, когда учитель, громогласно заявив, что теперь «все его уроки будут проблемными» и он «не допустит зубрежки и простого воспроизведения», однажды умудрился биографию писателя изучать «проблемно» («пусть дети сами до всего дойдут»), перестал объяснять материал («пусть дети сами учат»), не стремился к накоплению знаний («главное понять, а фактические сведения можно взять в любом справочнике») и т. д. В результате оказалось, что учащиеся не усвоили программного материала и не выработали необходимых знаний и навыков.

В настоящее время многие учителя и целые коллективы увлечены внедрением принципов оптимизации обучения. Разработанные российскими учеными в конце XX века способы оптимизации преподавания обеспечивали усвоение материала непосредственно на уроке и в ходе самого изучения темы совместными усилиями учителя и обучающихся. Речь идет о педагогическом управлении процессом формирования знаний. «Связи управления, – писал Ю.К. Бабанкий, – проявляются прежде всего в деятельности педагогов по планированию, организации, контролю за деятельностью обучающихся, подчеркивают руководящую роль педагогов в обучении» [1].

Оценивая труд учителя, проверяющий прежде всего определяет, насколько педагог овладел искусством организации учебного процесса, обеспечивающего эффективное

преподавание материала при минимальной затрате времени и сил педагога и учащихся.

Итак, учитель-мастер – это учитель, в совершенстве овладевший совершенными методами преподавания.

Учитель-мастер может каждый метод применять для активизации процесса обучения. Лучшие педагоги главное внимание уделяют развитию учащихся в процессе обучения, в противном случае неизбежно вырабатываются интеллектуальные иждивенцы, способные усваивать лишь готовые знания.

Учитель-мастер во время опроса весь класс привлекает к работе. Даже во время киноурока его ученики в работе, думают, ищут, выполняют задания.

Особое значение имеет обратная связь, постоянный контроль за качеством усвоения и ростом способностей учащихся. Постепенно усложняя задачи, учитель шаг за шагом стимулирует развитие знаний и навыков не только сильных, но и слабых учеников. Применяются перфокарты – эти простейшие технические средства. За считанные минуты проверяется усвоение больших тем всеми учащимися.

Не приученный к труду на уроках выпускник и в дальнейшем будет работать недобросовестно, неумело. Если ученик не выполняет заданий, уваливает от учебных занятий, не решает задачи, не читает книг, не проводит опытов, если ему все дают в готовом виде, требуя только простого заучивания, более того, если ему ставят положительные оценки за незнание и безделье, то совершенно ясно, что никакие дополнительные уроки положения не изменят.

Задача учителя – провести все сорок пять минут так, чтобы школьник трудился. К сожалению, и опрос, и объяснения нередко проходят без активного участия детей. Неумелое использование технических средств обучения еще больше усиливает пассивность детей. Только в сочетании посильного физического труда с трудом умственным можно найти решение вопроса.

Еще один показатель мастерства учителя – это умение эффективно организовывать разные формы воспитания в ходе обучения, убеждая учащихся, формируя их мировоззрение, нравственность, трудолюбие,

Учитель, который мастером не является, навязывает знания, требует «не рассуждать». Такой преподаватель возмущается учеником: «Как ты смеешь не соглашаться с Добролюбовым? Это всеми признанный, выдающийся критик. Ты что, собрался с ним спорить? Я ставлю тебе «2». Подобные расправы отбивают не только всякую охоту рассуждать, думать, они способствуют развитию таких качеств, как лицемерие. Один ученик прямо заявил: «Теперь я буду отвечать то, что нужно учителю, а то, что я думаю, я оставлю при себе».

Отрадно, когда ученики на уроках обсуждают самые разные вопросы: кто он, современный Чацкий, встречаются ли в наши дни Обломовы, каковы перспективы у молодежи, нужно ли летать на другие планеты или управлять термоядерной реакцией? Они спорят, высказывают парадоксальные, казалось бы, вещи, и учитель не только не прерывает их, а сам увлеченно спорит, соглашается или опровергает, не унижая достоинства и самолюбия своих юных оппонентов.

Учитель-мастер ведет занятий интересно, увлекательно. Академик М.Н. Скаткин [2] совершенно справедливо заметил: «Дидактика давно показала, что скука на уроках – злейший враг учения».

Доказано, что положительные эмоции дают возможность продуктивно учиться и работать. Учитель-мастер умеет вырабатывать эти эмоции в процессе учебного труда. Класс в приподнятой обстановке работает с большим старанием, дети меньше устают, у них повышается интерес к учебе.

Существуют различные дополнительные тщательно продуманные способы заинтриговать класс, захватить, вызвать удивление, поразить каким-то неожиданным приемом, сообщением, рассказом, вопросом. Здесь могут быть различные примеры: эффектные химические или физические опыты, выразительное чтение или декламация стихов учителем, участие учителя в экспедициях и путешествиях, о которых идет речь на уроке и т. п. Учитель-мастер знает, что продуктивный труд, занятия каждого ученика обеспечивают порядок в классе и результативность урока.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедагогический аспект. М.: Педагогика, 1977. 256 с.
2. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения: Проблемы и суждения; Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика, 1971. 205 с.
3. Шайденко Н.А. Система воспитательной работы в учреждениях среднего и высшего профессионального образования /Н.А. Шайденко, В.Г. Подзолков, З.Н. Калинина. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2000.
4. Шайденко Н.А., Подзолков В.Г. Из опыта оценки качества подготовки молодого учителя // Качество педагогического образования: Молодой учитель: материалы IV Всероссийской конференции: В 3-х т. Тула: ТГПУ, 2003. Т. 1. С. 12–25.
5. Шайденко Н.А. Личностные и профессиональные качества учителя: историографический анализ и современные пути формирования в вузе. Материалы к лекциям по курсу «Введение в профессионально-педагогическую специальность»: учебное пособие / Н.А. Шайденко, А.Н. Сергеев, А.В. Сергеева. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. 36 с.
6. Шайденко Н.А. Модель формирования социально-профессиональной компетентности бакалавра / Н.А. Шайденко, А.Н. Сергеев, А.А. Потапов // Технологическое образование: Достижения, инновации, перспективы: межвуз. сб. ст. XIV Междунар. науч.-практик. конф. Тула, 12–15 февраля 2013 г. /Отв. ред. А.А. Потапов. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2013. С. 3–14.
7. Шайденко Н.А. Оценка сформированности педагогических компетенций студентов педагогического вуза / Н.А. Шайденко, А.Н. Сергеев // Образование личности: научно-методический журнал. 2013. № 1. С. 12–17.
8. Шайденко Н.А. Характеристика условий эффективного формирования профессиональной компетентности и специальных компетенций будущего учителя // Технологическое образование: достижения, инновации, перспективы: сборник статей X Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого и 30-летию факультета технологии, экономики и сельского хозяйства. Тула, 2009. С. 93–103.

9. Шайденко Н.А. Эмоциональное выгорание в образовательном пространстве мегаполиса: феномен человеческой деконструкции / Е.Я. Орехова, Н.А. Шайденко // Образователь-

ное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА-2017): сборник научных трудов. Тула, 2017. С. 173–182.

Шайденко Надежда Анатольевна, заведующий центром стратегического планирования развития образования, экспертизы и научного консультирования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор.

Кипурова Светлана Николаевна, специалист по учебно-методической работе центра стратегического планирования развития образования, экспертизы и научного консультирования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Shaidenko Nadezhda A., Head of the Strategic Planning Center for Education Development, Expertise and Scientific Advice, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Sciences (Education), Professor.

Kipurova Svetlana N., Teaching and Guiding Specialist of the Strategic Planning Center for Education Development, Expertise and Scientific Advice, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА

ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНОГО МИРА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс подготовки учителя к формированию ценностного мира обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Раскрыты составляющие профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценностный мир, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, младший школьный возраст, эмпатия, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции, перцептивные умения, креативность.

DEVELOPING VALUE SYSTEM IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

G.A. Baranova

Abstract. The article dwells on how to train a teacher to develop a value system in children with special needs. The author describes the components of both professional and personal preparedness of a teacher to deal with special needs children.

Keywords: value orientation, value system, children with special needs, inclusive education, primary school age, compassion, empathy, tolerance, teaching optimism, high level of self-control and self-regulation, perceptual skills, creativity.

Одним из важных направлений социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательное пространство современной школы является формирование у обучающихся эмоционально-ценностного компонента личности, который выступает одним из важнейших звеньев концепции гуманистического воспитания.

Особое внимание в решении данной проблемы должно быть обращено на формирование ценностных ориентаций обучающихся с ОВЗ. Данная категория детей наиболее уязвима в ор-

ганизации образовательного процесса, в силу имеющихся нарушений в развитии. Процесс становления ценностных ориентаций у детей с ОВЗ идет сложно, противоречиво и отстает от диктуемых временем требований, поэтому необходима адекватная организация учебной деятельности, удовлетворяющей образовательные потребности каждого ребенка, а следовательно, специальная подготовка педагогических кадров образовательных организаций, обеспечивающих инклюзивное образование.

Обучение специалиста, в свою очередь, требует концептуальных изменений в системе по-

вышения квалификации. «Анализ исследований в области теории и практики инклюзивного образования показал, что у большинства педагогов нет достаточных философских, культурологических и социологических знаний для реализации концепции ценностно-ориентированного образования в профессиональной деятельности. Учителя испытывают затруднения при адаптации уже известных или разработке новых форм работы, которые учитывали бы возрастные особенности школьников с ОВЗ (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович, Т.П. Дмитриевой, И.Е. Аверинной)» [1, с. 11].

Возникла необходимость определения педагогических условий, раскрывающих особенности профессиональной подготовки учителей к самостоятельному творческому решению задач формирования ценностного мира обучающихся с ОВЗ. В рамках нашего исследования особое внимание обращено на формирование ценностных ориентаций младших школьников. Это обусловлено тем, что младший школьный возраст является основой формирования ценностно-смысловой сферы личности. В исследованиях Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Э. Эриксона указывается на сензитивность данного возраста к присвоению ценностей: становление произвольности психических процессов, внутреннего плана действий, развитие эмоционально-волевой сферы, способности к обобщению переживаний, рефлексии.

Поэтому задача педагога заключается не просто в том, чтобы познакомить ребенка с определенным набором ценностей, а помочь ему осмыслить их, принять основные (общечеловеческие) ценности как собственные жизненные регуляторы.

Следует отметить, что в младшем школьном возрасте только начинается процесс становления ценностных ориентаций. Выделяются личные ценности, происходит их эмоциональное освоение, закрепляющееся в практической деятельности. Постепенно у детей происходит процесс формирования мотивационного отношения к присваиваемым ценностям. Это означает, что в мотивационно-потребностной сфере личности ребенка общественные побуждения, мотивы социально-полезной деятельности постепенно начинают преобладать над эгоистическими мотивами. Чтобы ни делал ребенок, в мотив его

деятельности должно входить представление об обществе, другом человеке.

Характеристика ценностных ориентаций детей с ОВЗ может быть более наглядно представлена в сравнении с группой нормально развивающихся сверстников. Ценности и ценностные ориентации, формируемые у детей с ОВЗ, относятся к различным сферам жизнедеятельности: это ценности «Я», «Здоровье», «Отечество», «Земля» и др. Восприятие и содержание каждой из вышеперечисленных ценностей у детей с ОВЗ отличается от детей с нормой развития. Это обусловлено накоплением различного предшествующего социального опыта.

Для человека с ОВЗ ценность «Я» преломляется через ощущение и восприятие болезни. Осознание значимости и уникальности собственного «Я» происходит медленно, для этого требуется специальное формирование положительного отношения к себе и адекватной самооценки.

Для здоровых детей ценность «Я» связана с осознанием границы между «Я» и «не Я», восприятием собственного отличия, уникальности и неповторимости. Следовательно, формирование ценности «Я» в инклюзивной воспитательной среде потребует согласования различных точек восприятия данной ценности у детей с ОВЗ и их сверстников с нормой развития. Это возможно на основе демонстрации различий, неповторимости и уникальности человека.

Нужно подчеркнуть, что младший школьный возраст является самым восприимчивым для любой новой информации. Это возраст, в котором не задумываются о проблемах вообще и о проблемах со здоровьем в частности. Этим фактом можно объяснить различие в восприятии и оценке значимости ценности «Здоровье» у детей с ОВЗ и у их здоровых сверстников. Большинство детей с нормой развития рассматривают ценность «Здоровье» как противоположность болезни, как состояние счастья и благополучия. Во всех работах этих детей объединяющим началом является дихотомический выбор между положительными и отрицательными характеристиками здоровья и болезни. Для детей с нарушениями развития здоровье – это прежде всего «то, чего у них недостает», «то, к чему они хотели бы стремиться». Состояние болезни как отсутствие здоровья детьми с ОВЗ оценивается эмоционально, в оценках

преобладают нейтральные или отрицательные мотивы.

Если сравнивать отношение человека к потере здоровья, то дети с нормой развития появление каких-либо болезней рассматривают как обычную (стандартную) ситуацию. В то же самое время дети с отклонениями в состоянии здоровья наличие болезней или появление новых оценивают как катастрофичную ситуацию, требующую немедленного разрешения.

Для детей с ОВЗ ценность «Здоровье» является абсолютной ценностью. В иерархии ценностей она занимает первое место. В ходе образовательного процесса происходит переоценка ценности «Здоровье» как здоровыми детьми, так и детьми с ОВЗ. Дети с ОВЗ начинают яснее осознавать важность сохранения и восстановления здоровья. Обучающиеся начинают понимать, что возможности здорового человека выше, при более высоком уровне здоровья круг общения расширяется.

При взаимодействии с детьми ОВЗ дети с нормой развития начинают лучше понимать их проблемы и особенности, бережнее относиться к своему здоровью.

Следующим важным ценностным объектом, формированию которого в образовательном процессе уделяется много внимания, является ценность «Отечество». Эта ценность воспринимается детьми с ОВЗ так же, как и их здоровыми сверстниками. Знание о своей малой родине и родной стране интересно для всех детей. Задача воспитания ребенка с ОВЗ – познакомить с историей малой и большой родины (поселка, деревни, города), историей семьи в 3–4 поколениях, способствовать формированию и проявлению патриотических чувств.

Формирование ценности «Земля» у человека связано с осознанием Земли как планетарного (планета, на которой мы живем; наш дом) и природного феномена (часть природы, образующая твердый покров, основу для жизни растений и животных). В инклюзивном образовательном процессе дети с ОВЗ и нормой развития осваивают ценность «Земля» на основе значимости ее для человека, его жизни и трудовой деятельности.

Так, с учетом особенностей формирования у детей с ОВЗ ценностных ориентаций возникла необходимость определения педагогических условий профессиональной подготовки педаго-

гов к самостоятельному творческому решению задач формирования ценностного мира младших школьников с ОВЗ.

Необходимость разработки педагогических условий обусловлена тем, что организация образовательного процесса с детьми с ОВЗ влечет за собой повышение требований к мастерству педагогов, расширение их функциональных обязанностей, изменение профессионально значимых и личностных характеристик. В новых социальных условиях учитель не может ограничиваться только знанием специфики образовательных программ и традиционных методик обучения. Педагоги должны получить специальную подготовку в решении проблем обучения и воспитания детей с ОВЗ. Одним из таких вопросов является формирование ценностных ориентаций личности обучающихся. Педагогические условия по решению данной проблемы предполагают включение в дополнительные профессиональные программы повышения квалификации содержательных и процессуальных компонентов содержания образования, направленные на овладение учителем системой профессиональных ценностей в работе с детьми с ОВЗ.

Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ включает профессионально-гуманистическую направленность личности учителя, ее профессионально-ценностные ориентации, профессионально-личностные качества и умения.

Профессионально-гуманистическая направленность личности проявляется в осознании педагогом гуманистических ценностей профессиональной деятельности, овладении профессиональным мастерством, действенности и активности личности в достижении гуманистических целей и задач воспитания и обучения детей с ОВЗ.

Педагог, готовящийся к работе с такими детьми, должен принять следующую систему профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности человека независимо от степени тяжести его нарушения; направленность на развитие личности ребенка с нарушением в развитии, а не только на получение образовательного результата. Учитель должен понимать сущность педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, требующей больших духовных и энергетических затрат.

Составляющими профессионально-личностной готовности педагога, работающего с детьми с ОВЗ, являются такие качества личности, как милосердие, эмпатия, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции, доброжелательность, умение наблюдать, перцептивные умения, креативность, творческий подход к решению задач педагогической работы. Учитель должен осознавать значимость этих качеств и стремиться их развивать. Раскроем подробнее некоторые из качеств личности педагога, работающего с детьми с ОВЗ [3].

Эмпатия предполагает понимание особенностей развития ребенка, умение увидеть ситуацию его глазами, встать на его точку зрения. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, под которым подразумевается теплое эмоциональное отношение со стороны окружающих к ребенку.

Толерантность включает терпимость, устойчивость к конфликтам, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ. Педагогу в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное, спокойно-доброжелательное отношение к неадекватному поведению учащихся, нечеткой речи, а порой отсутствию ее. Поэтому для такого учителя высокий уровень толерантности является одним из важных факторов, обеспечивающих эффективность его деятельности.

Педагогический оптимизм по отношению к детям с ОВЗ предполагает уверенность в продвижении в развитии такого ребенка, вере в его потенциал. Наряду с этим следует опасаться предъявления завышенных требований к ребенку, ожидания от него более высоких результатов, чем те, на которые он способен.

Педагог должен обладать высоким уровнем регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Ему необходимо иметь в своем арсенале умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релаксации, умение владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях. Самообладание педагога, его эмоциональная устойчивость позволят предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и учителем. Владение такими качествами обеспечит успешную организацию образователь-

ного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка с ОВЗ и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления.

Одним из требований к учителю является умение проявлять деликатность и тактичность, соблюдать конфиденциальность служебной информации, деонтологический менталитет.

Педагог несет ответственность за выбранные цели, задачи, содержание, методы обучения и воспитания ребенка с ОВЗ, так как такой ребенок является более зависимым от педагогической помощи.

В рамках нашего исследования выделены следующие условия становления профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ:

- целенаправленное развитие ценностно-смысловой сферы личности педагога;
- актуализация и развитие качеств, определяющих профессионально-личностную готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ;
- ориентация на личностную индивидуальность каждого ребенка, обеспечение дифференциального и индивидуально-творческого подхода;
- усиление аксиологического аспекта в подготовке педагогов к работе с детьми с ОВЗ, включение в активные виды учебной деятельности, побуждающие к нравственной рефлексии.

Важно стимулировать педагога в познании себя, своих возможностей и способностей. В процессе курсовой подготовки (повышения квалификации) можно предложить учителям комплекс диагностических методик, направленных на выявление уровня профессионально значимых качеств. Затем, соотнеся результаты диагностики с требованиями, предъявляемыми к педагогу, работающему с детьми с ОВЗ, они направляют свою практическую деятельность на коррекцию, развитие, совершенствование необходимых для компетентного педагога составляющих. Таким образом, самопознание выступает необходимым условием саморазвития и самообразования.

Помимо этого, в процессе повышения квалификации педагоги знакомятся с особенностями организации образовательного процесса, направленного на формирование ценностных ориентаций обучающихся с ОВЗ.

У обучающихся формируются значимые общепризнанные ценности современного общества: «нравственные: добро, свобода, милосердие, мир, долг, верность, честность, благодарность и др.; интеллектуальные: знания, истина, познавательная деятельность, творчество и др.; религиозные: вера, святыни, благочестие, обряды, реликвии и др.; эстетические: красота, гармония, искусство и др.; социальные: семья, этнос, отечество, человечество, дружба, общение и др.; материальные: природные ресурсы и явления, жилище, одежда, орудия труда, материалы, техника, деньги, а для младших школьников – школьные вещи и игрушки; физиологические: жизнь, здоровье, питание, воздух, вода, труд и др.» [2, с. 368–369].

Для содержания предметного цикла учитель должен подбирать учебный материал с учетом логики усвоения базовых ценностей, возрастных особенностей детей с ОВЗ, их особых образовательных потребностей. Учебный материал может быть использован педагогом как средство стимулирования и организации различных видов деятельности обучающихся с целью их ценностного ориентирования, проявления оценочной реакции, эмоциональной отзывчивости, развитии эмоционально-волевой сферы.

Особенно важно применение ценностно-ориентированного материала при работе с детьми с ОВЗ, так как данная категория детей нуждается в специальном психолого-педагогическом сопровождении, многие

обучающиеся имеют нарушения в развитии эмоционально-волевой сферы, являющейся одним из главных компонентов становления ценностных ориентаций.

Осознанно и направленно стимулировать и регулировать эмоционально-волевое развитие ребенка, обогащать качественную палитру переживаний (меняется содержание эмоций: усложняются их объекты, расширяется круг этих объектов; причиной переживаний становятся все более объективно значимые события, все более сложные потребности).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Подготовка учителя к использованию дидактических средств формирования ценностного мира обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. Тула: Изд-во ТулГУ, 2016. № 4. С. 11.

2. Баранова Г.А. Формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся начальных классов к миру средствами предметного содержания // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. № 2. С. 368–369.

3. Заславская О.В. Современные проблемы воспитывающего обучения в парадигме стандартизации общего среднего образования // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. Тула: Изд-во ТулГУ, 2014. № 4–2. С. 88–92.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА¹, Т.В. ИЗМАЙЛОВА²

¹ ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МБУДО «Центр детского творчества»,
г. Тула, ул. 9 Мая, д. 7а,
e-mail: gou.dod.otcrtdu.tula@tularegion.ru

КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о сущности, причинах возникновения, особенностях проведения коррекционно-педагогической работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Ключевые слова: коррекционно-педагогическая работа, повышенная активность, возбудимость, двигательная расторможенность, импульсивность, расстройство внимания, психоневрологическое расстройство, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, социальная дезадаптация, генетические факторы, повреждение центральной нервной системы, негативное действие внутрисемейных факторов, форма организации занятий.

TEACHING CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDER

G.A. Baranova, T.V. Izmailova

Abstract. The article discusses the nature, causes and features of teaching children with attention deficit and hyperactivity disorder.

Keywords: remedial teaching, hyperactivity, irritability, motor disinhibition, impulsivity, concentration disorder, psychoneurological disorder, attention deficit and hyperactivity disorder, social alienation, genetic factors, central nervous system damage, negative intrafamilial factors, teaching forms.

Одной из актуальных проблем современного общества является увеличение числа детей с различными отклонениями в поведении: это повышенная активность, возбудимость, неугомонность, двигательная расторможенность, импульсивность, расстройство внимания, которые указывают на признаки, характеризующие такое распространенное в настоящее время психоневрологическое расстройство, как синдром дефицита

внимания с гиперактивностью (СДВГ). СДВГ – неврологическое, поведенческо-возрастное расстройство, которое приводит к нарушению в работе механизмов, несущих ответственность за диапазон внимания, умение сконцентрироваться, контроль над побуждениями и т. д.

Симптомы гиперактивности, как правило, уменьшаются сами по себе по мере взросления ребенка, то нарушения внимания, отвлекаемость и импульсивность могут сохраняться

на протяжении длительного времени и служат благоприятной почвой для развития неврозов и социальной дезадаптации.

Н.Н. Заваденко отмечает, что данное расстройство наиболее распространено в детском и подростковом возрасте и наблюдается в большинстве случаев у населения мужского пола, нежели у женского в соотношении 2:1. Результаты исследований показали, что примерно у 50% людей, страдающих данным расстройством, симптомы СДВГ продолжают наблюдаться и во взрослом возрасте [1, с. 31]. Часто СДВГ проявляется у детей уже с 3–4 лет. Обычно первым признаком синдрома, на который обращают внимание родители, является гиперактивность. В младшем школьном возрасте начинают проявляться нарушения внимания. У детей с таким расстройством, как правило, отмечается неудовлетворительное поведение и низкая успеваемость.

Основными признаками СДВГ являются нарушения внимания, гиперактивность и импульсивность. При этом проявления гиперактивности, как правило, уменьшаются сами по себе по мере взросления ребенка, а нарушения внимания, отвлекаемость и импульсивность могут сохраняться на протяжении длительного времени и служат благоприятной почвой для развития неврозов и социальной дезадаптации.

Нарушения внимания проявляются в трудностях удерживать внимание, концентрироваться на чем-то, частом переключении внимания с одного вида деятельности на другое, несобранности, отвлекаемости. Ребенок из-за небрежности, легкомыслия допускает ошибки в выполнении заданий, играх, проявляет неточности в других видах деятельности, не следует инструкциям, не доводит начатое дело до конца, уклоняется от заданий и игр, требующих длительного сохранения внимания, он рассеян, забывчив, очень быстро отвлекается на посторонние раздражители. Однако если ребенок заинтересован, увлечен и с удовольствием занят какой-либо деятельностью, он способен удерживать внимание часами.

Импульсивность выражается в необдуманности действий, торопливости, порывистости поступков, недостаточном контроле поведения в ответ на конкретные требования, трудностях соблюдения правил поведения, неспособности ждать. Ребенок быстро выходит из себя, если ситуация, в которой он находится, разворачивается

не так, как ему хотелось бы. Он болтлив, мешает педагогу во время занятий, а также отвлекает других детей и провоцирует их неправильное поведение, он «заводит» весь коллектив, не воспринимает обращенную к нему речь взрослого, перебивает говорящего, при ответах выкрикивает, не дожидаясь окончания вопроса.

Признаками *гиперактивности* являются общая чрезмерная высокая активность, нетерпеливость, бесцельная и излишняя двигательная активность, суетливость, чрезмерная шумливость, вскакивания с места, неумение спокойно сидеть (руки и ноги постоянно находятся в движении, ребенок извивается, ерзает, вертится, крутится), несформированность мелкой моторики. Ребенку хочется все время куда-то пойти, побежать, попрыгать, он часто встает во время занятий. Гиперактивность обычно бывает первым и наиболее ярким проявлением СДВГ, но именно ее выраженность постепенно убывает по мере взросления ребенка.

Выделяют три типа СДВГ:

1. Смешанный тип. Нарушения внимания сочетаются с гиперактивностью. Это самая распространенная форма СДВГ.

2. Невнимательный тип. Преобладают нарушения внимания. Этот тип наиболее сложен для диагностики.

3. Гиперактивный тип. Доминируют гиперактивность и импульсивность. Это наиболее редкая форма СДВГ.

Точные причины и механизмы развития синдрома дефицита внимания и гиперактивности до сих пор окончательно не выявлены. Несмотря на многочисленные исследования, посвященные изучению причин наблюдаемых нарушений поведения, окончательной ясности в этом вопросе пока не достигнуто. Все же можно отметить, что данные отклонения от норм поведения чаще всего вызваны особенностями развития мозга ребенка и факторами, влияющими на это развитие. На современном этапе исследования СДВГ доминирующими считаются три группы факторов, влияющих на развитие синдрома:

- генетические факторы;
- повреждение центральной нервной системы во время беременности и родов;
- негативное действие внутрисемейных факторов.

По одной из теорий СДВГ связан с органическим поражением головного мозга, которое может возникнуть во время беременности, родов, а также в первые дни жизни ребенка. Большую опасность в данном случае представляет внутриутробная гипоксия (кислородное голодание плода), к которой особенно восприимчив развивающийся мозг.

На развитие заболевания воздействуют и осложнения при родах: преждевременные, скоротечные или затяжные роды, стимуляция родовой деятельности, отравление наркозом при кесаревом сечении, продолжительный (более 12 часов) безводный период.

Опасности первых лет жизни

Мозг человека формируется на протяжении первых 12 лет его жизни, поэтому в этот период он наиболее чувствителен. Любые даже малозначительные удары, ушибы могут в дальнейшем сказаться на здоровье ребенка.

Негативно сказываются на развитии мозга и любые недомогания в младенчестве, сопровождающиеся долговременной высокой температурой, а также прием отдельных сильнодействующих препаратов.

Питание

Одной из причин гиперактивности может стать неправильное питание ребенка. Достаточно проанализировать сегодняшний рост заболеваемости СДВГ и продукты, которые в наше время попадают в рацион ребенку. Ведь в состав большинства из них входят разнообразные консерванты, ароматизаторы, искусственные наполнители, пищевые красители, добавки, которые отрицательно влияют на нейрохимические процессы. А ведь гиперактивность, патология внимания, беспокойство – все это проявления химического дисбаланса мозга. Кроме того, опасным в данном случае может стать любой продукт, который вызывает аллергию у ребенка.

Недостаток питательных элементов

Многие гиперактивные дети страдают от дефицита совершенно определенных витаминов, микроэлементов и основных жирных кислот. Преимущественно это витамины группы В, причем практически все. Но особенно заметен дефицит витамина В12. Витамин В12 (цианкобаламин) относится к веществам с высокой биологической активностью. Этот витамин необходим для всех животных организмов. Он участвует в синтезе

метионина, нуклеиновых кислот, процессах кроветворения и др. Дефицит витамина развивается при нарушении его всасывания и проявляется тяжелыми формами анемии. Главным источником витамина являются продукты животного происхождения, особенно его много в говяжьей печени.

Тиамин (витамин В1) играет важную роль в обмене углеводов. Недостаток витамина В1 ослабляет перистальтику кишечника, провоцирует запоры, мышечную слабость, уменьшает физическую и психическую работоспособность. Дефицит тиамина или его отсутствие приводит к развитию заболеваний нервной системы. Витамин В1 содержится во многих пищевых продуктах: гречневой и ячневой крупе, сое, кукурузе, дрожжах, хлебном квасе, продуктах животного происхождения: почках, печени, сердце, нежирной свинине.

Витамин В2 (рибофлавин) принимает участие в обмене белков, жиров, углеводов. Оказывает регулирующее воздействие на состояние центральной нервной системы, влияет на процессы обмена в роговице, хрусталике и сетчатке глаза, обеспечивает световое и цветовое зрение. Рибофлавин поступает в организм с пищей. Это яйца, сыр, молоко, мясо, а также зерновые и бобовые культуры: арахис, соя, зеленый горошек, чечевица. Много рибофлавина в дрожжах и молоке. Скваживание молока при изготовлении ряженки, кефира существенно увеличивает содержание этого витамина. Источниками рибофлавина могут служить персики, груши, морковь, томаты, свекла, цветная капуста, шпинат.

Никотиновая кислота (витамин В3, витамин РР, ниацин) принимает участие в белковом обмене, реакциях клеточного дыхания и повышает использование в организме растительных белков, нормализует секреторную и двигательную функции желудка, работу печени, улучшает секрецию и состав сока поджелудочной железы. Источниками никотиновой кислоты являются мясо домашней птицы, говядина, телятина. Богаты витамином В3 дрожжи, рисовые отруби, пшеничные зародыши.

Витамин В6 (пиридоксин) обеспечивает нормальное усвоение белков и жиров, играет важную роль в азотистом обмене. Недостаток витамина В6 вызывает у детей задержку роста, желудочно-кишечные расстройства, малокровие, повышен-

ную возбудимость. Витамин В6 содержится в очень небольших количествах во многих пищевых продуктах: пшеничных отрубях, в сухих пивных дрожжах, ячмене, кукурузе, просе, горохе, моркови, свекле, картофеле, говядине, телятине, свинине, баранине, курятине, коровьем молоке, яйцах.

Витамин В9 (фолиевая кислота) принимает участие в обмене и синтезе некоторых аминокислот, в синтезе нуклеиновых кислот, активизирует кроветворную функцию костного мозга, содействует лучшему усвоению витамина В12. при нехватке в организме фолиевой кислоты развиваются желудочно-кишечные расстройства, тяжелая анемия, нарушения чувствительности и др. Фолиевая кислота широко распространена в растительном и животном мире. Особенно богаты фолиевой кислотой печень, почки; большое ее содержание обнаружено в зеленых листьях растений, особенно салатах.

Микроэлементы

Магний – один из главных элементов, нехватка которого может привести к развитию гиперактивности. Магний отвечает за работу нервной системы, помогает бороться со стрессами, снижает излишнюю эмоциональность.

К необходимым микроэлементам также относятся цинк и железо.

Очень важны полиненасыщенные жирные кислоты (Омега-3, Омега-6).

В связи с этим ребенку с СДВГ может быть назначена специальная диета и дополнительно прием витаминов и препаратов, содержащих необходимые микроэлементы.

На основе вышерассмотренных рекомендаций ребенку с СДВГ может быть назначена специальная диета и дополнительно прием витаминов и препаратов, содержащих необходимые микроэлементы.

Диета для детей с СДВГ

Диета для детей с СДВГ должна строиться в соответствии со следующими требованиями:

- уменьшение потребления сахара и продуктов питания, его содержащих;
- учет при составлении диеты проявления у ребенка различных аллергических реакций на продукты питания;
- в рационе гиперактивных детей должно быть достаточно магния, так как этот минерал необходим и для хорошего сна и нормального метаболизма глюкозы.

Меню для гиперактивного ребенка

Завтрак

- овсяная каша с холодными сливками;
- яйцо;
- ½ стакана свежеотжатого сока;
- банан.

Если ребенок плохо переносит молоко, можно давать ему мюсли с апельсиновым соком. В этом случае лучше сделать дополнение к завтраку ½ стакана соевого белкового коктейля.

Второй завтрак

- горсть орехов или очищенных семечек;
- минеральная вода.

Обед

- суп овощной с большим количеством свежей зелени;
- рыбные котлеты или курица с картофельным пюре;
- мороженое со свежими ягодами или желе из ягодного сока.

Полдник

- кефир (ряженка, йогурт);
- хлеб цельнозерновой или из муки грубого помола;
- яблоко.

Ужин

- салат из свежих овощей;
- гречневая каша с молоком или творожная запеканка;
- чай травяной из Melissa или ромашки.

На ночь

- стакан теплого молока с ложкой меда.

Примечания:

- при аллергии на молочные продукты необходимо перейти на соевое молоко и соевые йогурты;
- не следует приобретать готовые соки, они излишне сладкие, а некоторые из них содержат красители и консерванты; категорически не рекомендуются сладкие газированные напитки.

Негативное действие внутрисемейных факторов

Когда ребенок подрастает (приблизительно после двух лет), на развитие и становление его психики начинает оказывать серьезное воздействие окружающая обстановка, в первую очередь, конечно, семья, характер взаимоотношений со взрослыми. Если ребенок живет среди людей, постоянно конфликтующих друг с другом, отзвуки этих конфликтов (даже если взрослые пытаются

их тщательно скрывать) доносятся до него и каждый раз ранят его душу.

В то же время следует отметить, что причиной формирования психопатологии может стать и другая крайность, когда ребенок становится в доме «средоточием Вселенной», когда все подчинено его желаниям, когда его постоянно опекают, делают все возможное, чтобы ему угодить.

Можно предложить родителям следующие рекомендации по взаимодействию с гиперактивным ребенком:

- старайтесь по возможности сдерживать свои эмоции, особенно если вы огорчены или недовольны поведением ребенка;
- эмоционально поддерживайте детей во всех попытках конструктивного, позитивного поведения;
- в отношениях с ребенком придерживайтесь позитивной модели: хвалите его, когда он этого заслужил, подчеркивайте его успехи – это поможет укрепить уверенность ребенка в собственных силах;
- избегайте повторений слов «нет» и «нельзя»;
- говорите сдержанно, спокойно и мягко, не манипулируйте чувствами ребенка, не унижайте его;
- организация всей жизни должна действовать на ребенка успокаивающе (вместе с ним составьте распорядок дня (время приема пищи, отдыха, сна), следуйте ему, проявляя при этом гибкость и упорство);
- если есть возможность, постарайтесь выделить ребенку комнату или ее часть для игр, уединения (т. е. собственную «территорию»), избегайте ярких цветов, сложных композиций в ее оформлении (на столе и в ближайшем окружении ребенка не должно быть отвлекающих предметов);
- определите для ребенка круг обязанностей, а их исполнение держите под постоянным контролем, но не слишком жестко, чаще отмечайте и хвалите его усилия, даже если результаты далеки от совершенства;
- давайте ребенку только одно задание на определенный срок, чтобы он мог его завершить;
- для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию;
- поощряйте ребенка за все виды деятельности, требующие концентрации внимания (на-

пример, работа с кубиками, раскрашивание, чтение и т. д.);

- во время игр ограничивайте ребенка лишь одним партнером, избегайте беспокойных, шумных приятелей;
- избегайте по возможности скопления людей, например, пребывания в крупных магазинах, на рынках и т. п., это оказывает на ребенка чрезмерно стимулирующее воздействие;
- давайте ребенку возможность расходовать избыточную энергию: полезна ежедневная физическая активность на свежем воздухе, длительные прогулки, бег, спортивные занятия и т. д.

Постоянно учитывайте недостатки поведения. Гиперактивность ребенка с синдромом дефицита внимания может удерживаться под разумным контролем с помощью перечисленных мер.

Кроме этого, в процессе общения с детьми, испытывающими эмоциональные затруднения, можно предложить следующие рекомендации:

- не следует стремиться научить ребенка подавлять свои эмоции; задача взрослых заключается в том, чтобы научить его правильно проявлять свои чувства;
- необходимо помочь ребенку овладеть адекватными формами реагирования на те или иные ситуации и явления внешней среды;
- не надо пытаться полностью оградить ребенка от отрицательных переживаний (создание «тепличных условий» лишь на время снимает проблему, которая обострится через некоторое время), нужно учитывать не только модальность эмоций (отрицательные или положительные), но и их интенсивность, важно помнить, что ребенку нужен динамизм эмоций, их разнообразие, так как избыток однотипных положительных эмоций рано или поздно вызывает скуку;
- нельзя оценивать чувства ребенка, требовать, чтобы он не переживал того, что переживает.

В целом общие правила эффективного общения взрослого и ребенка можно представить следующим образом:

- беседуйте с ребенком дружелюбно, в уважительном тоне;
- будьте одновременно тверды и добры, дружелюбны и не выступайте в роли судьи;
- снизьте контроль (избыточный контроль обычно требует особого внимания и редко приводит к успеху);

– поддерживайте ребенка (взрослый может поддержать ребенка, признавая его усилия и вклад, равно как и достижения, а также демонстрируя, что понимает его переживания, когда дела идут не очень хорошо).

Дети с СДВГ непременно нуждаются в помощи. Для того чтобы коррекционно-педагогическая работа с ними была эффективной и имела высокую результативность, необходим комплексный подход к проблеме преодоления данного нарушения. Работать с ребенком должна команда специалистов (учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физическому воспитанию, музыкальный работник, невролог), а также активное участие в коррекционном процессе должны принимать родители детей.

А.Л. Сиротюк отмечает, что «характерной чертой умственной деятельности гиперактивных детей является цикличность. Дети могут продуктивно работать 5–15 минут, затем 3–7 минут мозг отдыхает, накапливая энергию для следующего цикла. В этот момент ребенок отвлекается и не реагирует на педагога. Затем умственная деятельность восстанавливается, и ребенок готов к работе в течение 5–15 минут» [2, с. 62].

Работа с данной категорией детей и организация их обучения имеет особенности, которые необходимо учитывать специалистам, взаимодействующим с ними:

- форма организации занятий должна быть индивидуальной или в небольшой подгруппе;
- необходимо ограничивать до минимума факторы, которые могут отвлекать ребенка;
- учебный процесс нужно строить по четко распланированному, стереотипному распорядку;
- не нужно давать ребенку многоступенчатых инструкций;

– на определенный отрезок времени предлагать только одно задание;

– большие задания лучше разбивать на несколько блоков с обсуждением промежуточных результатов работы;

– использовать разнообразный наглядный материал; игровые приемы, сюрпризные моменты;

– предоставить ребенку возможность быстро обращаться за помощью к педагогу в случаях затруднений при выполнении заданий;

– ход занятия должен позволять часто менять вид деятельности, позу;

– предусматривать возможности для двигательной «разрядки» в ходе занятия: физкультминутки, спортивные упражнения, релаксационные упражнения и др.;

– по возможности игнорировать вызывающие поступки ребенка с СДВГ, поощрять его хорошее поведение.

Проводить коррекционную работу с детьми данной категории нелегко, но интересно. Важно изучить особенности таких детей, причины их возникновения. Необходимо помнить, что вам предстоит занятие с необычным ребенком. Главное понимать, что по-другому такие дети вести себя просто не могут. Нужно принять их такими, какие они есть.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Заваденко Н.Н. Синдром дефицита внимания и гиперактивности: новое в диагностике и лечении // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Медико-биологические науки». 2014. № 1. С. 31.

2. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. М.: АРКТИ, 2008. С. 62.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Измайлова Татьяна Владимировна, педагог дополнительного образования МБУ ДО «Центр детского творчества».

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.

Ismailova Tatiana V., Teacher, Children Out-of-School Education Center.



УДК 004.031.4

© О.В. ДОРОНИНА

Тульская область, г. Ясногорск
e-mail: olyadoronina@list.ru

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ И МОТОРНЫХ ПРОБЛЕМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ РЕТТА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения комплексного подхода в коррекции речевых и моторных проблем у детей дошкольного возраста с синдромом Ретта. Представлены возможности использования: физиотерапии, трудотерапии, логопедии, музыкальной терапии, гидротерапии и иппотерапии в коррекции моторных проблем.

Ключевые слова: синдром Ретта, моторное развитие, гипотония, атаксия, моторная апраксия, спастичность, сколиоз, кифоз, пространственная дезориентация, нарушения сна, поведенческие расстройства, отставание в росте, желудочно-кишечные нарушения, скелетные аномалии, нарушения вегетативной регуляции, моторная алалия, физиотерапия, трудотерапия, логопедия, музыкальная терапия, гидротерапия и иппотерапия.

SPEECH AND MOTOR DISORDERS TREATMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH RETT SYNDROME

O.V. Doronina

Abstract. The article deals with the issues of integral treatment of speech and motor disorders in preschool children with Rett syndrome. The author describes the possibilities of physical medicine, occupational and speech therapy, music therapy, hydrotherapy and therapeutic horse riding in curing motor disorders.

Keywords: Rett syndrome, motor development, hypotonia, ataxia, motor apraxia, spasticity, scoliosis, kyphosis, spatial disorientation, sleeping and behavioral disorders, retarded growth, gastrointestinal disorders, skeletal abnormalities and disorders of autonomic regulation, motor alalia, physical medicine, occupational and speech therapy, music therapy, hydrotherapy and therapeutic horse riding.

Моторное развитие при синдроме Ретта почти всегда запаздывает. Однако эта задержка может очень значительно продлиться. Некоторые дети никогда не смогут свободно сидеть или стоять, в то время как другие сидят, стоят и ходят почти в соответствующее их возрасту время. Их походка часто широкая, неустойчивая и асимметричная. К специфическим проблемам, кото-

рые должны быть учтены, относятся гипотония, атаксия, моторная апраксия, потеря транзитных движений, спастичность, сколиоз и (или) кифоз, потеря способности к передвижению, потеря ручных функций, деформация стоп и пространственная дезориентация.

Поскольку синдром Ретта – заболевание со множественными нарушениями развития, подходы к лечению моторных проблем при данном

синдроме включают множество дисциплин. Это и физиотерапия, и трудотерапия, а также логопедия, музыкальная терапия, гидротерапия и иппотерапия. Каждая из них содержит в себе комбинацию различных вмешательств, направленных на поддержание и максимизацию функции у детей с синдромом Ретта. Эта терапия не лечит данный синдром, однако она может поддержать или улучшить функции, предотвратить деформацию, обеспечить позиционирование и мобильность. Кроме того, она может помочь поддерживать ребенка в контакте с окружением. Важно помнить, что хотя девочки с синдромом Ретта (синдром встречается почти исключительно у девочек – О.Д.) во многом похожи, их проблемы и необходимость вмешательства могут резко отличаться [3].

Синдром Ретта проявляется сложным спектром нарушений, при которых необходима квалифицированная оценка и подбор специальных терапевтических программ. Планирование медицинских вмешательств, с одной стороны, должно основываться на состоянии пациента в данный момент, с другой – фокусироваться на длительном прогнозе, чтобы обеспечить пациенту максимальное развитие возможностей. Планирование подразумевает особое внимание к образовательным и профессиональным программам, а также к семейной ситуации. Хорошо функционирующая программа должна включать вовлечение в процесс обучения больного с синдромом Ретта и его семьи и предусматривать «создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации образовательного процесса» [1, с. 6–7]. Цели программы должны регулярно пересматриваться с учетом роста и развития пациента, соответствовать его здоровью, интересам и жизненным обстоятельствам.

Независимо от возраста пациента планирование ухода должно включать предоставление различных возможностей для обучения и обобщения полученных знаний. Девочки с синдромом Ретта нуждаются в высококвалифицированной медицинской и социальной помощи, включающей обеспечение рутинными профилактическими процедурами и специальным уходом.

Медицинские вмешательства и терапия для пациентов с синдромом Ретта должны разрабатываться с пониманием того, что это не дегенеративное заболевание. Исследования на мышах показали, что симптомы синдрома Ретта обратимы, если интенсивная терапия начата рано и реализуется постоянно. Подтвердилось также и наличие у них способности к обучению. Это говорит о том, что интенсивные терапевтические программы для пациентов помогают улучшить качество жизни, увеличить продолжительность жизни, улучшить коммуникативные навыки и навыки обучения, развить моторные функции и препятствовать развитию деформаций. Есть свидетельства, что больные с данным синдромом доживают до взрослого возраста. Показано, что коммуникативные и когнитивные навыки таких пациентов не регрессируют с годами, если с помощью образовательных и терапевтических программ обеспечена их адаптация дома и в окружающей среде. Вместе с тем исследования показывают ухудшение клинического состояния пациентов параллельно со снижением качества оказания услуг медицинских служб [2].

Существуют достоверные сведения о том, что ранняя интенсивная терапия и надлежащее выполнение медицинских процедур дают положительный результат. Однако опыт показывает, что скрытые навыки пациентов могут быть упущены, если работающий с пациентами персонал не информирован должным образом или не верит в возможности пациентов.

Нельзя забывать, что даже недоразвившийся мозг обладает большим потенциалом к обучению, но только при условии проведения занятий с раннего возраста, регулярно и постоянно. Ни один человек не сможет обеспечить такого уровня ухода, как команда профессионалов, поэтому специалисты должны объединить свои усилия, чтобы помочь детям выявить свои скрытые способности. В качестве параметра успеха следует рассматривать только функциональные потребности развития в данном возрасте.

Сложность синдрома, сопровождающегося влиянием глубокого недоразвития мозга на корковые и подкорковые функции и проявляющегося в таких медицинских проблемах, как судороги, нарушения сна и поведенческие расстройства, отставание в росте, желудочно-кишечные нарушения, скелетные аномалии и нарушения вегета-

тивной регуляции, требует аккуратного ведения и надлежащей терапии, диктует необходимость своевременного медицинского ухода и внимания к детям с синдромом Ретта. Необходимо выявлять их возможности и способности, проводить дальнейшую адекватную и постоянную терапию, что позволит максимально адаптировать пациентов к повседневной жизни.

Так, процесс коррекции нарушений речи у детей дошкольного возраста с синдромом Ретта будет эффективнее в том случае, если в программу логопедической работы включить комплекс заданий и упражнений, отвечающий следующим требованиям [3]:

- четко определены темы, цели, этапы занятий, их связь друг с другом;
- занятия динамичны, обязательно включение игровых фрагментов и сюрпризных моментов;
- частая смена различных видов деятельности;
- развитие у детей коммуникативной направленности, обучение их общению с педагогом;
- использование разнообразного дидактического материала, красочного и удобного;
- постепенное усложнение речевого материала занятия;
- дифференциальный подход к ребенку с учетом структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей;
- умение формулировать инструкции кратко и четко;
- умение создавать положительный эмоциональный фон занятия.

Ниже описан формирующий этап эксперимента, целью которого является апробация разработанной программы по коррекции нарушений речи у старших дошкольников с синдромом Ретта.

Содержание диагностических методик включает:

- клинические и диагностические критерии синдрома Ретта;
- психолого-педагогические характеристики ребенка с синдромом Ретта (условия воспитания, общее развитие ребенка, особенности деятельности, коммуникативные умения, моторная сфера, навыки самообслуживания, хозяйственно-бытовой труд, особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы, характерологические особенности, состояние психофизических процессов, речевое развитие, обучаемость);

– дифференциальную диагностику моторной алалии от сходных с ней состояний.

Программа коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с синдромом Ретта включает комплекс заданий и упражнений, направленных на развитие:

- тонкой (мелкой) моторики пальцев;
- проблемных участков органов зрения, слуха, на поднятие тонуса, значительное улучшение общего самочувствия;
- творческой активности, улучшение настроения ребенка и повышения интереса к занятиям;
- пальцевого гнозиса;
- чувства равновесия, расслабление мышц, успокоение, улучшение сердечнососудистой и дыхательной систем организма;
- коммуникативных способностей; расширение форм взаимодействия, доступных ребенку;
- голосовых возможностей, зрительного внимания;
- побуждение моторной активности с помощью музыкальных инструментов;
- двигательной активности;
- улучшение поведения;
- нормализацию мышечного тонуса и стимуляцию речевых областей в коре головного мозга, коррекцию произношения (автоматизацию звука), развитие лексико-грамматических категорий, совершенствование навыков пространственной ориентации.

Приведем фрагменты занятий с ребенком с синдромом Ретта по коррекционной программе.

Тема «Фрукты (цвет, форма, размер)»

Цели занятия:

- развитие различных видов восприятия (формы, цвета, размера);
- формирование мыслительных действий: сравнения, обобщения, анализа и синтеза;
- развитие ручной умелости, навыков опрятности и аккуратности у обучающихся.

Задачи: развитие слухового внимания, сенсорных ощущений, общения.

1. Знакомимся с фруктами: яблоко, апельсин, банан, лимон, киви, слива. Тактильно соотносим предмет и название, предмет и изображение (книга – картинки фруктов), при этом оречевляем все, что щупаем (какое оно на ощупь – твердое, мягкое, гладкое, шершавое, неровное и т. д.; по

цвету – желтое, оранжевое и др.; по форме – круг, овал и др.).

2. Рисуем обеими руками фрукты: круглое яблоко, апельсин и овальный лимон (круги, восьмерки и овалы).

3. Лепим желтое яблоко, оранжевый апельсин (разминаем пальцами по бумаге в форме круга).

4. Развиваем мелкую моторику: массажные шарики-ежики и шарик су-джок (мягкие, колючие, пружинки), разминательные и хватательные движения пальцами.

5. Делаем массаж (руки, ноги, лицо, артикуляционный при помощи массажеров и хлопчатобумажного платка).

6. Физическая пауза (после массажа): качаемся, катаемся на мяче-балансире (фитболе), игра «Футбол».

Тема «Овощи (цвет, форма, размер)»

Цели занятия:

– развитие различных видов восприятия (формы, цвета, размера);

– формирование мыслительных действий: сравнения, обобщения, анализа и синтеза;

– развитие ручной умелости, навыков опрятности и аккуратности у обучающихся.

Задачи: развитие слухового внимания, сенсорных ощущений, общения.

1. Знакомимся с овощами: кабачки, патиссон, баклажаны, помидоры, огурец, перец (разный по размерам, форме и цвету), чеснок, картофель, морковь, свекла (дома следует самостоятельно рассмотреть, пощупать и попробовать на вкус, закрепить ощущение и соотнести с картинками и названиями, добавить к изучению капусту, тыкву, кукурузу, репу, редьку, редис и др.).

Произносим название овоща, затем ощупываем, пробуем на вкус, соотносим название с конкретным предметом (овощем). Например, перец по цвету желтый (оранжевый, красный, зеленый и т. д.); по размеру, форме, на ощупь: маленький, тонкий, вытянутый, гладкий (сравнение, как палочка или стручок гороха) и т. п.

2. Рисуем по трафарету и раскрашиваем вместе обеими руками: помидор, кукурузу, огурец и др. (дома можно попробовать слепить эти овощи или сделать картинку по контуру из пластилина).

3. Делаем массаж (стопы, ноги, живот, руки, пальцы, голова, шея и лицо, артикуляционный

массаж при помощи массажеров и хлопчатобумажного платка).

4. Физическая пауза: выполняем упражнения на расслабление мышц (в том числе спины) на фитболе (перекатывание, покачивание, пружиним и др.).

5. Используем массажные шарики-ежики, су-джок (пружинки на каждый палец надеть – снять), катаем по ладошкам, сжимаем – разжимаем.

6. Идем на прогулку: выдуваем мыльные пузыри, играем с собакой (взаимодействие, общение, наблюдение за действиями собаки и др.), рассматриваем на улице изменения в природе.

7. Развиваем речь: читаем сказку «Репка» (дома закрепляем сказку, прочитав ее еще раз), устанавливаем последовательность в сказке (кто за кем?), повторяем «...тянут-потянут...». Сообщаем, что сказка про овощ репу, которая тоже, как и другие овощи, растет на грядке в огороде.

Тема «Весна, ее признаки: проталины, сосульки, капель, солнце сильнее прогревает, птицы вьют гнезда, насекомые летают, появляются первые цветы (подснежники)»

Цель: формирование речевой активности, атрибутивного пассивного словаря, творческой активности.

Задачи: развитие зрительного, тактильного и кинестетического восприятия, мелкой моторики пальцев рук, пассивного словаря.

1. Делаем объемную картину из пластилина, рисуем восковыми мелками, из ваты делаем «островки снега» и т. д.

Смотрим на рисунок (прототип картины в книге «Весна») и соотносим то, что видим, с тем, что лепим и рисуем.

Пальчиковыми красками при помощи губок делаем фон и на него крепим «снежные островки» (из ваты). При помощи стикеров на проталинах из пластилина делаем траву прошлогоднюю и молодую, похожую на прорезы и ворсинки (в разных направлениях). Затем после высыхания картину можно дополнить, долепить и дорисовать гнезда, птиц, цветы «подснежники» и др. Во время работы прослушивание музыки Вивальди «Весна».

2. Делаем массаж (стопы, ноги, живот, руки, пальцы, голова, шея и лицо, артикуляционный массаж при помощи массажеров и хлопчатобумажного платка).

3. Используем массажные шарики-ежики, суджок (пружинки на каждый палец надеть – снять), катаем по ладошкам, сжимаем – разжимаем, лепим.

4. Физическая пауза: выполняем упражнения на расслабление мышц (в том числе спины) на фитболе (перекачивание, покачивание, пружиним и др.).

5. Слушаем рассказ о весне, рассматриваем картинки и соотносим с рассказом о признаках весны (в названии темы), о птицах (перелетные), насекомых, цветах.

Дома повторяем и закрепляем тему. На прогулках рассматриваем явления, которые относятся к признакам весны, читаем книги (рассказы, сказки) по теме, повторяем по картинкам и фотографиям темы «Весна», «Цветы», «Птицы», «Насекомые».

Остановимся подробнее на особенностях эмоционального контакта у девочек с синдромом Ретта. Они часто кажутся непослушными или нелюдимыми и незаинтересованными. В действительности они достаточно хорошо знают, что хотят делать, просто не могут это осуществить из-за тяжелой апраксии, осознают, что они хотят сказать, но не могут произнести это.

При оказании надлежащей поддержки ребенок может делать активный выбор. Контроль всего, что девочка делает, – это сильнейшая мотивация, которая приводит к отличному сотрудничеству и успеху, это значит, что необходимо привлекать ее внимание и сохранять эмоциональный контакт на протяжении всего терапевтического курса. Но при этом если девочка чувствует слишком сильное давление, она будет уходить от занятия, а польза от терапии будет снижена.

Врачи и родители должны реально оценивать цели лечения, но не терять надежды. Очень часто цели формулируются на основе устаревшей литературы, описывающей синдром Ретта как дегенеративное заболевание. Ученые долго шли к осознанию того, что синдром Ретта не является дегенеративным процессом, поскольку больные дети могут продолжать учиться, осваивать навыки в течение всей жизни. Синдром Ретта больше не рассматривается как заболевание с прогрессивно нисходящим исходом [5].

Самая серьезная проблема у девочек с синдромом Ретта – это степень физических недостатков, которые часто затрудняет их возможность

показать свои знания и понимание. Девочки с синдромом Ретта понимают гораздо больше, чем кажется на первый взгляд. Они способны воспринимать гораздо больше информации, чем они в состоянии воспроизвести. До недавнего времени дети с синдромом Ретта классифицировались как умственно отсталые с отсутствием или ничтожной возможностью совершенствования. Однако недавние научные исследования подтвердили, что такие дети многое понимают.

В случае многих заболеваний повторение одного и того же действия снова и снова закрепляется и со временем запоминается. Но в случае с синдромом Ретта никакое количество повторений полностью не восстановит функции рук. Это не вопрос запоминания, это вопрос создания мозговых связей, необходимых для осуществления нужных движений. Проведение различных действий могут мотивировать руки.

Важно отметить, что девочки и женщины с синдромом Ретта сильно заторможены в обработке информации. Вследствие апраксии они не могут одновременно думать о чем-то и делать то, о чем думают, одинаково хорошо. Девочка действует намного лучше, когда ее действия инстинктивны и не требуют объяснения. На реакцию ей требуется гораздо больше времени.

Лучше результаты показывает позитивная мотивационная деятельность, сопряженная с эмоциями. Словесные команды, призывающие ее сначала думать, а потом делать, могут мешать ей, так как она использует один сенсорный канал за один раз, для нее смотреть на какой-либо предмет и касаться его одновременно также сложно, как делать одновременно математику и гимнастику.

Выбор одного впечатления за один раз может значительно увеличить способность девочки с синдромом Ретта концентрироваться. Побуждайте ее к участию в физической активности, так она сможет понять реакции и движения своего тела. Поглаживайте ее и делайте массаж, чтобы улучшить понимание тела, расслабить ее и снизить повышенную чувствительность. Называйте части тела, которые вы массируете или поглаживаете. Говорите ей о том, что вы собираетесь делать или как вы собираетесь ее двигать. Прodelывайте весь диапазон движений суставами, чтобы предотвратить контрактуры и ухудшение мобильности. Обеспечьте ей упражнения с гру-

зом, которые способствуют защитной реакции в руках. Всегда обеспечивайте ей подходящее сиденье.

Старайтесь, чтобы она была настолько активной, насколько это возможно. Обеспечивайте ей необходимую физическую поддержку при передвижении. Если она неподвижна, можно использовать пул, матрас или батут, чтобы обеспечить ей сенсорную стимуляцию. Дайте ей достаточно времени для перехода на другой вид деятельности или смену позы. Обеспечьте грубые моторные действия, которые вовлекают все тело. Обеспечьте вестибулярные (балансирующие) движения, такие как покачивание, которые простимулируют другие сенсорные системы. Обеспечьте грубые моторные стимулирующие действия, которые активируют сенсорные каналы [5].

Включайте музыку в программу физиотерапии, чтобы надолго удерживать ее внимание. Используйте звук, повторяющий ее вокализацию, когда она попытается выразить эмоцию. Слушайте и соответствующим образом реагируйте на каждое ее слово.

Использование локтевой шины может освободить ее руки для функциональной поддержки в грубых моторных навыках, таких как ходьба или ползание. Деформацию стоп можно минимизировать посредством использования коротких шин на ноги и голеностопный сустав. Используйте зеркало, чтобы она видела свои движения.

При планировании логопедической работы следует учитывать, что синдром Ретта влияет на выразительный язык (общение с другими) гораздо больше, чем на язык восприятия (понимания). Апраксия и более серьезные моторные нарушения, которые включают в себя жевание и глотание, сочетаются с отсутствием слов и активной жестикуляцией, что делает общение весьма затруднительным. Иногда логопеды на протяжении многих лет работают с навыками «готовности к речи», такими как произношение или имитация различных звуков. Однако при синдроме Ретта навыки готовности к речи могут отсутствовать. Девочки с синдромом Ретта могут демонстрировать свой потенциал к общению другими способами, например, показывают способность понимать язык.

Учителя-логопеды иногда часами подготавливают девочку к использованию коммуникативного навыка, просят ее дотрагиваться

до картинок или предметов, называя их снова и снова, или показывают ей очень много картинок с предметами. При этом ребенок может возмущаться, возможно, думая: «Я уже показала, что могу это делать. Почему меня просят опять?». Некоторые девочки могут быть просто непоследовательными в своих ответах. Учитель-логопед должен понимать, что понятие усвоено, если дано два правильных ответа, тогда можно идти дальше. Терапия в первую очередь должна быть направлена на экспрессивное общение, так как данное расстройство больше всего связано с неспособностью доступно самовыражаться [5].

Учителя-логопеды должны работать совместно с другими специалистами и семьями, воспитывающими девочек с синдромом Ретта, чтобы изучать потенциальные возможности успешного общения. Процедуры лучше всего проводить таким образом, чтобы сделать использование новых коммуникативных методов и забавой, и функциональной деятельностью. Процедуры могли бы также проводиться и врачами, чтобы движение, установление последовательности и коммуникация происходили одновременно. Дети с синдромом Ретта должны наблюдаться регулярно.

Могут использоваться индивидуализированные коммуникативные стратегии (да / нет), сообщение информации, передача знаний, способность выбирать, улучшение социализации в кругу сверстников, сообщение о самочувствии, увеличение взаимодействий в классе.

При воспитании ребенка с синдромом Ретта следует помнить, что невозможно сделать все, что хочется, но то, что возможно, обязательно должно быть выполнено совместными усилиями в ходе комплексной работы семьи, специалистов, врачей и самой девочки с синдромом Ретта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Повышение квалификации педагога в условиях инклюзивного образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 3. С. 6–7.
2. Васькова И.П. Нарушение мышечного тонуса как одна из причин длительной автоматизации речевых навыков у детей и пути решения этой проблемы через логопедический массаж. М.: РОСМЭН, 2015. 185 с.

3. Дети с синдромом Ретта (перевод с французского). М.: Теревинф, 2013. 256 с.

4. Керр Алисон, Вит Энгерстрем Ингегерд. Синдром Ретта и развивающийся мозг. Оксфорд: Оксфорд Университи Пресс, 2014, дополнения 2016. 257 с.

5. Синдром Ретта глазами родителей и специалистов. М.: Теревинф, 2015. 318 с.

6. Meir Lotan и Joav Merrick. Синдром Ретта: терапия вмешательства. Оксфорд, 2015. 49 с.

Доронина Ольга Витальевна.

Doronina Olga V.



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА¹, И.Л. РОГОЗИНА²

¹ ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула, ул. Ленина, д. 22, e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 10», Тульская область, г. Донской, ул. Строительная, д. 29а, e-mail: don.detsad10@tularegion.org

РАЗВИТИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ

Аннотация. В статье раскрываются особенности развития речи у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня, даются методические рекомендации по формированию словообразовательных умений и навыков у детей с данным видом речевого нарушения.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, нарушения речевой функциональной системы, словообразование, дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка, задержка в формировании семантических полей.

DEVELOPING WORD FORMATION SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH THE 3RD LEVEL GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

G.A. Baranova, I.L. Rogozina

Abstract. The article dwells on the features of speech development in children with level 3 general underdevelopment of speech. The author formulates recommendations on developing word formation skills in such children.

Keywords: general speech underdevelopment, speech functional system disorders, word formation, discord in morphological and syntactical language systems development, semantic fields formation delay.

В настоящее время в педагогической практике приходится констатировать увеличение числа детей дошкольного возраста с тяжелыми речевыми нарушениями. Любые недостатки речи ограничивают общение ребенка со сверстниками и взрослыми, отрицательно влияют на формирование познавательной и эмоционально-волевой сферы. Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) отличаются от своих нормально развивающихся сверстников не только особенностями психических про-

цессов, но и стойким проявлением нарушений речевой функциональной системы, в частности процессов словообразования.

Практически все исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых форм слов (Н.С. Жукова, Р.И. Лаалева, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.).

Овладение грамматическими формами словоизменения, способами словообразования

происходит у детей с ОНР в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии; недостаточность грамматического строя проявляется в более медленном темпе усвоения законов грамматики, дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка.

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является расхождение в объеме пассивного и активного словаря: дети понимают значения многих слов, объем их пассивного словаря достаточен, но употребление слов в речи сильно затруднено.

Бедность активного словаря проявляется в неточном произнесении многих слов: названий ягод, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и лица. В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия. Трудно усваиваются слова, имеющие обобщенное значение, и слова, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета. Слова понимаются и употребляются неточно, значение их неправомерно расширяется или, напротив, понимается слишком узко. Отмечается задержка в формировании семантических полей.

Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с ОНР. Основным механизмом морфологических аграмматизмов заключается в трудностях выделения морфемы, соотношения значения морфемы с ее звуковым образом.

В работах Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой выделены следующие нарушения морфологической системы языка у детей с ОНР [2].

– неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красный шары, много ложек);

– неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);

– неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисует, они упал);

– неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);

– неправильное употребление предложно-падежных конструкций (под стола, в дому, из стакан).

При этом у детей выявляются как общие, так и специфические аграмматизмы (окказиональные формы). Общие окказионализмы характерны и для нормального и для нарушенного речевого развития.

В целом ошибки, допускаемые детьми с ОНР в словообразовании и словоизменении, могут быть представлены следующим образом:

– образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов (крыша «из соломы» – «соломта», занавеска «из ситца» – «сическая», ножницы «из металла» – «металовичи»);

– лексические замены как близких по семантике слов («пуховая подушка» – «пушистая»), так и далеких («металлические ножницы» – «меховые»);

– использование приставки («грушевое варенье» – «игрушеновое»);

– словоизменение: правильное образование словоформы, при котором допускается нарушение согласования и воспроизведение ее в косвенном падеже («черничный джем» – «черничная джем», «вишневое варенье» – «вишневая варенье»);

– неправильный выбор основы мотивирующего слова, когда при верном выборе корневой морфемы дети с ОНР образуют прилагательные при помощи продуктивных суффиксов для данной словообразовательной модели («шишка ели» – «шишковая»);

– единичные случаи неправильного выбора мотивирующего слова с ненормативным словообразованием («горка из снега» – «снегопадная»).

Анализ исследования образования притяжательных прилагательных (в основном с помощью суффиксов -ин-, -ов-) показал, что дети с ОНР хуже образовывали притяжательные прилагательные, чем качественные и относительные, хотя принадлежность осознается дошкольниками раньше других значений. Причину трудностей в данном случае можно объяснить семантической противопоставленностью словообразовательных аффиксов этих прилагательных, выражающих принадлежность либо к индивиду (суффикс -ин-), либо к классу (суффикс -й-), а также большим количеством чередований при словообразовании.

Следует отметить, что для детей с ОНР характерна такая ошибка, как неправильный выбор флексии. Чаще всего она проявляется в замене кратких окончаний полными («бабушкиная фартук», «дедушкиная кресло»). Эта ошибка объясняется тем, что в притяжательных прилагательных, образованных от одушевленных существительных, отмечается дифференциация принадлежности к индивиду («мамина», «папин») и к классу («собачий», «черепаший»). В прилагательных с принадлежностью к классу используется суффикс -й- и флексия, напоминающая полную форму относительных или качественных прилагательных («горячий», «холодный»). В случае принадлежности к индивиду они имеют суффикс -ин- и краткую форму окончаний («мамин», «папин»). Непонимание противопоставлений этих принадлежностей по значению и формальному выражению приводит к тому, что дети с ОНР смешивают не только суффиксы, но и звуковую оболочку флексии.

Наибольшие трудности у детей с ОНР возникли при образовании притяжательных прилагательных, лучшие показатели были при образовании качественных и относительных прилагательных. Поскольку детям предлагался материал для суффиксального словообразования, то другие модели они использовали крайне редко и необоснованно. Но и суффиксальное словообразование вызывало большие трудности, часто связанные с вариативностью суффиксов в языке, их многозначностью. Детям необходимо не только придумать прилагательное, имея основу и какой-то запас морфем, но еще и сравнить, сопоставить его с аналогичными построениями («березовый», «осиновый», но «тополиный»). У детей с ОНР выбор морфем очень ограничен. Кроме того, на речевое поведение дошкольника существенно влияет предыдущий способ словообразования. Для создания новых слов дети пользовались наиболее часто употребляемыми суффиксами [4].

В целом следует отметить, что у дошкольников с ОНР нарушения словообразования обусловлены следующими причинами:

- трудностями выделения существенных признаков слов;
- недоразвитием мыслительных операций анализа и синтеза, сравнения и обобщения;
- недостаточной активностью поиска слова;

- несформированностью смысловых полей внутри лексической системы языка;

- неустойчивостью связей внутри лексической системы языка;

- ограниченностью объема словаря, что затрудняет выбор нужного слова.

Приняв за основу обозначенные показатели, мы разработали программу формирования навыков словообразования на материале родственных слов. Программа коррекционной работы предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса [1, с. 3]. Предложенная система упражнений и дидактических игр используется на подгрупповых и индивидуальных занятиях по формированию лексико-грамматического строя речи. Основой данной работы послужили методические разработки Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Н.М. Пылаева, Т.В. Ахутина.

Программа развития словообразовательных умений и навыков у детей с ОНР включала три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Основной целью подготовительного этапа является воспитание у детей речевого слуха (интонационного, фонетического, фонематического). Для этого на занятиях используются игры, активизирующие слуховые ощущения и слуховое внимание ребенка. Это упражнения и дидактические игры, направленные:

- на формирование умений употреблять уменьшительно-ласкательные и пренебрежительно-увеличительные суффиксы;

- формирование умений различать взрослых и их детенышей по звукоподражанию, соотносить название взрослого животного и его детеныша, образовывать формы имен существительных.

Весь наглядный материал подбирается по принципу от простого к сложному. Усложнять его задачами на формирование словообразования и восприятия не рекомендуется.

На втором этапе идет знакомство с ключевыми правилами словообразования на основе ориентировочно-исследовательской деятельности детей. На этом этапе важно научить детей ориентироваться в структуре слов на основе таких критериев, как длина слогового контура

и звукового сходства (похожесть по звучанию) пар родственных слов. Для этого используется прием парного сопоставления производящего и производного слова, которые сопровождаются сравнением (по обозначению) данных слов: сад – садовник, двор – дворник и т. п.

При подборе исходных и производных слов в пары должны соблюдаться следующие условия:

- наличие между словами семантической разницы (двор – дворник и т. п.);
- использование продуктивных словообразовательных моделей: суффиксальной для существительных и прилагательных, префиксальной для глаголов;
- подбор слов, имеющих четкие границы членности (пожар – пожарник);
- расположение однокоренных слов на минимальной удаленности по тексту (в рамках одного предложения).

На данном этапе дети учатся находить однокоренные слова в контексте и выделять в них корневые основы. Работа ведется индивидуально и в малых подгруппах (2–3 человека).

Цель заключительного этапа работы – закрепление навыков осознанного образования производных слов. Здесь решаются задачи закрепления навыков подбора производных слов по знакомым словообразовательным моделям, а также навыков применения словообразовательных правил.

Лексический материал подбирается в соответствии с темой занятий. Представленные игры и упражнения предусматривают постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала и являются частью фронтальных занятий по формированию лексико-грамматических компонентов речи. Приведем фрагменты занятий с детьми с ОНР 3 уровня по развитию словообразовательных умений и навыков.

Подготовительный этап

Цель: выявить умение детей самостоятельно образовывать существительные множественного числа от существительного единственного числа.

1. Игра «Один – много».

Ход игры: учитель-логопед показывает картинку с изображением одного предмета и предлагает ребенку найти картинку с изображением этого же предмета, но в большом количестве. Картинки: шар – шары, дом – дома, ведро – ведра и т. д.

Учитель-логопед показывает картинку и называет: «Шар». «А у тебя что на картинке?».

Ответ ребенка: «У меня на картинке шары».

Таким образом, предлагается назвать все картинки (5–6 картинок).

2. Игра «Лови и называй».

Учитель-логопед: «Я буду бросать мяч и называть слова, которые обозначают один предмет, а вы, бросая мяч, будете мне называть слово, которое обозначает много предметов».

Эта игра напоминает правила игры «Один – много».

Учитель-логопед бросает мяч ребенку, называя слово «дом», ребенок возвращает мяч, называя слово «дома». Учитель-логопед называет от пяти до восьми слов, при этом ребенок учится сочетать движение со словом.

3. Образование формы множественного числа слов с использованием картинок, на которых изображен один предмет (машина, парта, сосна, гора, дуб, береза). При этом подбираются такие картинки, которые дают возможность образовывать форму множественного числа слов с окончанием -ы.

4. Игра «Измени слово».

Учитель-логопед называет слово в единственном числе и бросает мяч одному из детей, который должен назвать форму множественного числа.

5. Упражнения для уточнения формы родительного падежа:

«Угадай, чьи это вещи». Детям предлагаются картинки, на которых изображены бабушка в платке, мама в халате, девочка в шубе, мужчина в шляпе и др., а также картинки с изображением отдельных предметов (платок, халат, шляпа, шуба, и др.). Сначала дети рассматривают картинки. Учитель-логопед называет один из предметов. А дети затем говорят, кому принадлежит этот предмет. Это платок бабушки. Это халат мамы. Это шуба девочки и т. д.

«Угадай, чьи это хвосты». На одной картинке даны изображения животных без хвостов, на другой изображены хвосты. Учитель-логопед показывает изображение хвоста и спрашивает, кому принадлежит этот хвост.

6. Упражнения для уточнения формы дательного падежа:

«Кому нужны эти вещи?». Детям предлагаются картинки, на которых изображены учитель без

указки, маляр без кисти, парикмахер без ножниц, охотник без ружья, рыболов без удочки, продавец без весов и т. д., а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и называют, кому что нужно: указка нужна учителю, удочка нужна рыболову и т. д.

Ответы на вопросы по картинке (кто кому что дает?). Например, бабушка дает внучке ленту, папа дарит маме цветы, мама дает дочке куклу.

«Гости». На картинке изображен стол, на котором тарелки с различными угощениями (яблоко, рыбка, морковка, кость, грибы). Учитель-логопед объясняет: «Медвежонок ждет гостей. На тарелках он приготовил угощение для своих гостей: яблоко, рыбу, морковку, косточку. Как вы думаете, кому приготовлено угощение? Кому морковка? (Морковка – зайчику) и т. д.»

7. Упражнения для уточнения формы винительного падежа:

«Кто самый наблюдательный». Дети должны называть, что они видят, например, стол, стул, окно и т. д.

Ответы на вопросы, требующие постановки существительного в винительном падеже:

Что ты возьмешь на урок физкультуры? На урок рисования? На урок ручного труда?

Что ты любишь?

Что ты нарисуешь красным карандашом? Зеленым карандашом? Желтым карандашом? и т. д.

8. Упражнения для уточнения формы творительного падежа:

Ответить на вопрос, кто чем работает, по картинкам (парикмахер – ножницами, маляр – кистью и т. д.).

Добавить слово к глаголу: рисовать карандашом, мести метлой, писать ручкой, копать лопатой, пилить пилой, причесываться расческой, шить иглой, резать ножом.

Назвать пары предметов по картинкам: книжка с картинками, кошка с котятами, чашка с блюдцем, корзинка с грибами, ваза с цветами.

9. Упражнения для уточнения формы предложного падежа:

«Помоги животным найти свой домик». Предлагают две группы картинок: на одних изображены животные, на других их жилища. Учитель-логопед предлагает детям помочь животным найти свой домик, вспомнить, кто где живет. Отвечая на вопрос, дети кладут изображения животного рядом с изображением его жилища.

10. Упражнение для формирования умения употреблять уменьшительно-ласкательные и пренебрежительно-увеличительные суффиксы:

1) «Большой – маленький»

Цель: выявить умения детей образовывать с помощью суффиксов существительных уменьшительно-ласкательного значения.

Оборудование: картинки с изображением больших и маленьких предметов.

У учителя-логопеда на карточке красные кружки – большой и маленький. Он предлагает ребенку назвать кружки без слов «большой» и «маленький».

«Что это?» – показывает на маленький кружок.

Ответ ребенка: «Кружок».

«А это?» – показывает на большой круг.

Ответ ребенка: «Круг».

Учитель-логопед: «Помоги мне, пожалуйста, надо разобрать картинки».

Здесь маленькие предметы на картинках надо положить под кружочком, большие предметы – под кругом.

Учитель-логопед ставит перед ребенком поднос с картинками с изображением больших и маленьких предметов и следит за ходом выполнения ребенком задания.

Под маленьким кружком рисунки елочки, шарика, мячика.

Под большим кругом рисунки елки, шара, мяча.

Учитель-логопед предлагает назвать сначала большие предметы, а затем маленькие (елка, шар, мяч, елочка, шарик, мячик).

2) Упражнение в употреблении уменьшительно-ласкательных и пренебрежительно-увеличительных суффиксов:

Соревнование команд Мальчика-с-пальчик и Ивана-богатыря

Мальчик-с-пальчик – Иван-богатырь;

Иванушка – Иван;

Рубашечка – рубашища;

сапожки – сапожищи;

кармашек – карманище;

ремешок – ремнище;

топорик – топорище;

сабелька – саблища;

ножка – ножища;

ручка – ручища;

глазик – глазище;

усики – усищи;

голосок – голосище;

носик – носище;

силушка – силища.

«Эхо» (образование сложных слов)

листья падают – листопад, сам ходит – самоход;

снег падает – снегопад, мед носит – медонос;

вода падает – водопад, звонит попусту – пустозвон;

звезды падают – звездопад, сено косит – сенокос;

разводит сады – садовод, везде ходит – вездеход;

разводит леса – лесовод, база для нефти – нефтебаза;

перевозит лес – лесовоз, ходит на атомной энергии – атомоход;

сам летит – самолет, пыль сосет – пылесос;

воду возит – водовоз.

Дидактическая игра «Назови сколько»

Картинки перевернуты, ребенок их не видит.

Цель: Выявить умение детей согласовывать числительные (2 и 5) с существительными в роде, числе, падеже.

Перед ребенком картинки, которые перевернуты. Учитель-логопед предлагает назвать, что изображено на карточке.

«Это...» (ребенок наугад называет любой предмет).

Учитель-логопед переворачивает картинку и предлагает назвать, что на карточке (например, мяч). Так переворачиваются последовательно все картинки.

Учитель-логопед: «Назови предметы, которые нарисованы на карточках».

Ребенок называет мяч, елочку, ведро, машину.

Учитель-логопед: «Перед тобой 4 карточки, но у меня еще и пятая, посмотри». И предлагает ребенку карточку с изображением двух кружков. «Что на карточке?».

Ответ ребенка:

«Кружки».

Учитель-логопед:

«Сколько кружков?»

Ответ ребенка:

«Два».

Учитель-логопед кладет карточку с изображением двух кружков перед картинками.

«Назови предметы, добавляя число 2».

Образец: два мяча, две елочки и т. д.

Учитель-логопед меняет первую карточку на карточку с изображением пяти кружков, предварительно предложив ребенку закрыть глаза.

Учитель-логопед:

«Открой глаза и посмотри, что изменилось».

Ребенок:

«Новая карточка».

Учитель-логопед:

«Сосчитай, сколько кружков на карточке».

Учитель-логопед предлагает назвать те же картинки, но добавлять число 5.

Образец: пять мячей, пять елочек.

Основной этап

Дидактическая игра «Какое слово длиннее?»

Игра проводится с использованием картинок, например, «двор – дворник», «снег – снеговик», «гриб – грибник» и др. С помощью вопросов уточняется значение каждого слова, устанавливалась семантическая общность слов. Дается задание определить, какое слово длиннее.

Дидактическая игра «Графическое написание слов»

Ребенку предлагаются две картинки, например, «лес – лесник». Определяется значение этих слов, а затем ребенок называет длинное слово, его обозначают длинной полоской, соответственно, короткое слово – короткой полоской.

Учитель-логопед объясняет детям, что слова звучат похоже, потому что в них есть одинаковый по звучанию «кусочек» слова. Сопряженно проговариваются пары слов, интонационно выделяя корень. Уточняет, какой «кусочек» слова звучит похоже, в начале или в конце слова. Затем вместе с ребенком заштриховывает полоски: короткую целиком, а длинную – только начало. Важно проговорить «кусочек» слова, который звучит похоже.

Дидактическая игра «Лото»

Ребенку предлагается одна большая карточка, разделенная на две части. В левой половине карточки дается изображение, например, сапожника. Уточняется значение этого слова. Затем ребенку предлагают две картинки, например, с изображением ботинка и сапога. Из двух картинок нужно выбрать ту, на которой изображен предмет, обозначаемый словом, похожим по звучанию со словом «сапожник».

Далее следует работа изучению лексических тем, связанных с формированием и развитием словообразовательных умений и навыков:

1. «Семья». Цель: учить детей разбираться в родственных отношениях, употреблять слова, обозначающие родство и родственников.

2. «Домашние животные». Цель: познакомить детей с родственными словами, способствуя уточнению значений слов, учить образовывать однокоренные слова, с помощью суффиксов -ик-, -ищ-.

3. «Дикие животные». Цель: продолжать знакомить с родственными словами; упражнять в образовании названий диких животных.

4. «Посуда». Цель: продолжать работу в формировании навыков словообразования; образование форм слов с помощью суффикса -ищ-.

5. «Зима». Цель: совершенствовать навыки словообразования, самостоятельного подбора однокоренных слов; на данном этапе дети учатся находить однокоренные слова в контексте и выделять в них корневые основы.

Основные приемы работы, использованные при изучении данных лексических тем, могут быть представлены следующим образом:

- выделение родственных слов из контекста, знакомство с понятием «родственные слова»;
- подбор родственных слов по вопросам;
- составление цепочки родственных слов с опорой на наглядность (предметные картинки);
- нахождение «лишнего» слова (неоднокоренного) из ряда родственных слов;
- определение общей части родственных слов.

Заключительный этап

Цель данного этапа – закрепление навыков осознанного образования производных слов.

Задачи:

- закрепление навыков подбора производных слов по знакомым словообразовательным моделям;

– закрепление навыков применения словообразовательных правил.

Содержание данного этапа реализуется в индивидуальной работе или в работе с малыми подгруппами (2–3 человека).

Лексический материал подбирается в соответствии с темой занятий.

Наряду с уже известными детям заданиями второго этапа включаются новые упражнения:

1. Объясни, почему так называется? В работе со сложными словами, образованными путем соединения корневых морфем.

2. Придумай одно слово вместо двух (словообразование на основе сложения слов).

3. Припомни родственные слова к заданному слову.

4. Самостоятельный подбор родственных слов к заданному слову.

5. Работа с ребусами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Подготовка педагога к реализации в учебном процессе инклюзивного образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 4. С. 3.

2. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. педвузов. М.: ВЛАДОС, 2009. 680 с.

3. Реформатский А.А. Введение в языкознание. М.: Просвещение, 2013. 141с.

4. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. М.: Педагогика, 2011. 278 с.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Рогозина Ирина Леонидовна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 10».

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.

Rogozina Irina L., Speech Therapist, Special Needs Nursery School No. 10.



УДК 373

© Л.В. ЛУКОЯНОВА

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 2»,
г. Тула, пр-т Ленина, д. 78а,
e-mail: tula-ds2@tularegion.org

РЕЧЕВОЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОНР

Аннотация. Статья посвящена особенностям коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР. Особое внимание уделяется активизации собственной деятельности детей, стимулированию общения воспитанников со сверстниками и взрослыми с помощью дидактических средств речевого центра.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая работа с детьми с ОНР, развивающая предметно-пространственная среда, предметное содержание речевого развития, речевой центр.

SPECIFICS OF TEACHING CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN SPEECH DEVELOPMENT CENTER

L.V. Lukoyanova

Abstract. The article is devoted to the specifics of teaching children with general speech underdevelopment. The author touches upon how to facilitate children's activities and their interaction with other children and grown-ups using special teaching techniques.

Keywords: specifics of teaching children with general speech underdevelopment, developing educational environment, speech development content, speech therapy center.

Коррекционно-развивающая среда – это единство социальных и природных факторов, которые могут прямо или косвенно, мгновенно или долговременно влиять на жизнь и развитие ребенка. коррекционно-развивающих условиях к средовому окружению могут относиться кабинет логопеда, групповая комната, музыкальный зал, предметное оснащение детской деятельности в семье, деятельность которых основана на следующих принципах:

- принцип дистанции позиции;
- принцип активности;
- принцип стабильности-динамичности;
- принцип комплексирования и гибкого зонирования;

- принцип сочетания привычных и неординарных элементов;
- принцип возрастных и гендерных различий;
- принцип свободы достижения ребенком права на игру;
- принцип ориентира на зону ближайшего развития [2].

Речевой коррекционно-развивающий центр в группах компенсирующей направленности для детей с ОНР ставит своей целью успешное устранение речевого дефекта, преодоление отставания в речевом развитии, формирование способностей, самостоятельности, инициативности, уверенности в себе, способствование гармоничному развитию личности.

Центр создает оптимальные условия для организации коррекционно-развивающей среды в группе, способствующей совершенствованию процесса коррекции речи детей, и решает следующие конкретные образовательные задачи: развитие речевого дыхания, артикуляционной моторики, навыков правильного звукопроизношения поставленных звуков, грамматического строя речи, формирование фонематического восприятия и слуха, активизация словаря, связной речи, развитие мышления, зрительного внимания, памяти, мелкой моторики рук, обучение грамоте.

Критериями оценки качества организованной речевой среды выступает разнообразие материалов с учетом интересов и предпочтений детей, наполняемость уголка, соответствие возрасту обучающихся, эстетичность оформления, доступность как в информационном плане, так и для использования в самостоятельной деятельности, систематичность использования детьми материалов центра в партнерской и самостоятельной деятельности [1].

Наполняемость речевого центра должна осуществляться по следующим разделам:

- 1) дидактические материалы по развитию мелкой моторики рук;
- 2) игры и дыхательные упражнения;
- 3) различные «звучащие» игрушки на развитие фонематического слуха;
- 4) схемы, мнемотаблицы, дидактические материалы для развития лексики, связной речи, грамматического строя речи, основ грамоты;
- 5) игры и наглядный материал для развития звукопроизношения;
- 6) игровые упражнения для развития высших психических функций.

Содержательное наполнение речевого центра в группе, музыкальном зале, рекомендации для родителей воспитанников разрабатываются учителем-логопедом совместно с воспитателями групп и музыкальным руководителем. Содержательное насыщение определяется не случайно, а в строгом соответствии с коррекционной программой, физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи детей.

Предполагается, что дидактический материал в речевом уголке меняется в соответствии с тематикой недели (лексической темой). Атрибутом

речевого уголка может быть игровой персонаж (мягкая игрушка, персонаж мультфильма и др.). Можно придумать название центра. Для центра речевого развития необходимо свободное место, достаточное для смены положения ребенка: занятий сидя на полу или на ковре, движений в различных направлениях в ходе сюжетных подвижных игр, занятий за столами и т. п. Основное пространство в игровой комнате занимает мягкое покрытие, на котором размещаются мягкая мебель и мягкие модули, из которых конструируются игровые уголки для создания соответствующей игровой и коммуникативной ситуации, в процессе которых происходит развитие связной и образной речи. Содержание кукольного уголка соответствует ситуациям различных сюжетно-дидактических игр. Оборудование для сюжетно-дидактических игр может храниться в доступных для ребенка местах: на специальных стеллажах, доступных для детей младшего возраста, в ящиках, коробках с характерными символическими изображениями для детей старшего дошкольного возраста.

Для развития лексико-грамматической стороны речи предусмотрены подборки материалов с предметными и сюжетными картинками для пересказов, словесные игры и задания по соответствующей плану лексической теме. Это способствует активизации общения, обогащению представлений об окружающем мире, развитию речи, пространственной ориентировке, высших психических функций.

Совместными усилиями педагогов и учителя-логопеда изготовлены опорные схемы для составления детьми описательных рассказов по плану, пособия на дифференциацию звуков, частей речи.

Для коррекции звукопроизношения в речевом центре представлен картинный материал для артикуляционной гимнастики, зеркало для проведения индивидуальной работы, рабочие альбомы с артикуляционными упражнениями и соответствующим занимательным картинным материалом, альбомы с рассказами и сказками для артикуляционной гимнастики, альбомы с чистоговорками на свистящие, шипящие и сонорные звуки, на дифференциацию звуков. В центре находятся специально изготовленные игрушки на развитие физиологического дыхания, материал для развития воздушной струи (листочки, самолетика, снежинки, султанчики, маятники,

мыльные пузыри, перышки, ветряки, воздушные шары, легкие кораблики, лабиринты, трубочки разных диаметров и др.).

Для развития мелкой моторики предусмотрены маленькие мячи (пластиковые, «ежики», резиновые, вязаные, мякиши); для массажа и самомассажа детям доступны пальчиковый бассейн, ребристые карандаши, грецкие орехи, матрешки, пазлы, мозаики, конструкторы, леги, различные шнуровки, пристегивание, разработана картотека пальчиковых игр.

Для подготовки к обучению грамоте в центре имеется магнитная доска с комплектом цветных магнитов, указкой, учебными планшетами на характеристику звука и различение, слоговые часы, магнитная азбука.

Методическое сопровождение по использованию материалов центра включает в себя справочную и методическую литературу, учебно-методические планы по разделам коррекции и развития речи, пособия по дидактическому обеспечению коррекционно-развивающего процесса.

Насыщая кабинет логопеда и групповое пространство, в первую очередь мы позаботились о том, чтобы дети могли удовлетворить потребность в общении с взрослыми и сверстниками.

При проектировании образовательного процесса в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей для успешной реализации целей и задач образовательной области «Речевое развитие» обеспечен интегративный подход и к организации развивающих центров активности детей.

Диагностические мероприятия подтвердили положительную динамику в освоении детьми

содержания образовательной области «Речевое развитие».

Таким образом, можно констатировать, что правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда речевого центра представляет возможность для преодоления проблем речевого развития и позволяет ребенку закреплять свои способности не только в непосредственно образовательной деятельности, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие самостоятельности и самодеятельности, формирует чувство защищенности и уверенности в себе, а значит, способствует гармоничному развитию личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дыбина О.В. Пенькова Л.А., Рахманова Н.П. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду. ФГОС ДО: методическое пособие / под ред. О.В. Дыбиной. М.: ТЦ Сфера, 2015. 128 с. (Управление детским садом).

2. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации: методическое пособие для педагогов ДОУ. СПб.: Детство-Пресс, 2005. 192 с.

3. Предупреждение речевых нарушений детей дошкольного возраста: методические рекомендации / Толстикова О.В., Царева М.В., Костромина О.В. Екатеринбург: ИРРО. 2010. 30 с.

4. Цквитария Т.А. В помощь старшему воспитателю. Книга 2: Диагностика, предметно-пространственная среда. М.: ТЦ Сфера, 2014. 128 с.

Лукоянова Любовь Вадимовна, учитель-логопед МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 2».

Lukoyanova Lyubov V., Speech Therapist, Children Development Center – Nursery School No. 2.



УДК 004.031.4

© Ю.Э. ЛУКЬЯНОВА

ГОУТО «Суворовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»,
Тульская область, г. Суворов, ул. Гагарина, д. 7,
e-mail: sshi.suvorov8v@tularegion.ru

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Ключевые слова: логопедическая работа, связная речь, недоразвитие речи 3 уровня, рассказывание.

SPEECH THERAPY AND DEVELOPING COHERENT SPEECH SKILLS IN SENIOR PRESCHOOLERS WITH THE 3RD LEVEL GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Y.E. Lukyanova

Abstract. The article deals with the issues of developing coherent speech skills in senior preschoolers with the 3rd level general speech underdevelopment.

Keywords: speech therapy, coherent speech, 3rd level speech disorders, telling.

Логопедия как наука имеет большое теоретическое и практическое значение, которое обусловлено социальной сущностью языка, речи, тесной связью развития речи, мышления и всей психической деятельности ребенка. Речевая функция является одной из важнейших психических функций человека.

В современной логопедической практике развитие речи ребенка приобретает особую значимость и актуальность, поскольку неуклонно растет число детей с нарушениями в развитии речи, в том числе в развитии связной речи. Недостаточное развитие речевых средств и познавательной активности ограничивает круг общения детей, способствует возникновению замкнутости, безынициативности, нерешительности, стеснительности; порождает специфические черты

речевого поведения – неумение устанавливать контакт с собеседником, поддерживать беседу (Ю.Ф. Гаркуша, С.А. Миронова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева и др.). В свою очередь, низкий уровень общения замедляет темп развития речи и других психических процессов (Л.Г. Галигузова, А.Г. Рузская, Т.В. Сенько, Е.О. Смирнова и др.).

При изучении детей с общим недоразвитием речи основное внимание следует обратить на состояние познавательной активности и особенно языковых средств общения: во многих исследовательских работах акцентируется наличие стойких лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений, ограничивающих возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков у детей (И.Т. Бласенко, Б.М. Гриншпун, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левина, А.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.).

Следует заметить, что до настоящего времени проблема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня не решена. Не исследованы в полном объеме ее специфические особенности, отсутствуют методы и приемы коррекционной работы, направленные на ее обогащение.

Развитие связной речи играет большую роль в жизни человека. Развитие связной речи является центральной задачей лингвистического развития детей. Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития. Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли оказывает влияние и на эстетическое развитие: при пересказах, составлении своих рассказов ребенок старается использовать образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений. Умение интересно рассказывать и заинтересовать слушателей (детей и взрослых) помогает детям стать общительнее, преодолеть застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

При проведении логопедической работы по развитию речи у детей с общим недоразвитием речи необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, закономерностях формирования лексики в онтогенезе. С учетом этих факторов формирование лексики проводят по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, памяти, внимания и др.);
- уточнение значений слов;
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного словаря в активный словарь.

Рекомендуемая система обучения детей с общим недоразвитием речи рассказыванию включает ряд разделов, предусматривающих овладение ими навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества (по аналогии, на заданную тему и др.). Предусматривается постепенный переход от формирования у детей репродуктивных форм речи (с опорой на речевой образец) к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность к высказываниям по собственному замыслу. По каждому из разделов ставятся конкретные задачи по овладению детьми речевыми навыками и способами действий (особенности обучения построению данного вида монологического высказывания, его планированию и др.), а также специальные задачи, направленные на усвоение детьми языковых средств, составляющих основу монологической речи.

Основной формой работы являются учебные логопедические занятия, проводимые малогрупповым методом. Занятия проводятся 1–3 раза в неделю (в зависимости от периода обучения) по 20–30 минут в утренние часы. При этом учитываются указания и методические рекомендации по организации обучения детей с общим недоразвитием речи 3 уровня.

На основании данных проведенного обследования мы составили план работы с детьми с общим недоразвитием речи 3 уровня, предусматривающий тематическую последовательность, несколько отличную от той, что описана в специальной литературе. Многолетние наблюдения показали, что дети с указанной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. При подборе таких средств необходимо основываться на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Одним из таких факторов, по мнению С.Л. Рубинштейна, Л.В. Эльконина, А.М. Леушиной и др., является наглядность, при которой происходит речевой акт. В качестве вспомогательного средства выделяется моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л.С. Выготский.

Занятия по составлению описательных рассказов являются частью комплексной работы по

формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Организуя занятия по обучению пересказу, мы придерживались строгого плана:

- организационная часть (цель – помочь детям сконцентрировать внимание, подготовить их к восприятию текста);

- чтение текста (без установки на пересказ);

- разбор текста в вопросно-ответной форме (вопросы ставим так, чтобы дети могли еще раз уточнить основные моменты сюжета, способы его языкового выражения);

- повторное чтение текста (с установкой на пересказ);

- пересказ текста детьми (с опорой на наглядный материал);

- упражнения на закрепление языкового материала;

- анализ детских рассказов.

Иллюстративное панно просто необходимо при обучении детей пересказу. Примером может быть пересказ сказки «Вершки и корешки» (в обработке К.Д. Ушинского). Текст сказки четко делится на две части: сначала мужик и медведь сажали и делили репу, затем сеяли пшеницу и тоже делили ее. Детям обычно трудно запомнить, что кому досталось в первой части сказки, что – во второй. При использовании картинок в определенной последовательности, ребенку гораздо легче пересказать текст сказки (рис. 1).

На последующих занятиях иллюстративные панно можно заменить моделированием сю-



Рис. 1

жета произведения с помощью условных схем, которые помогают детям учиться составлять план пересказа. На более поздних этапах используются простые схемы-рисунки, которые составляют сами дети. Так, при пересказе рассказов К.Д. Ушинского «Гуси», «Петушок с семьей» они сами могут зарисовывать простые схемы, отражающие последовательность описания внешнего вида петушка и гусей (рис. 2).

Значительное место в работе над формированием связной речи нужно отводить упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, рассказов из собственного опыта. В занятия необходимо включать доступные задания творче-

ского характера (составление рассказа по аналогии с пересказываемым текстом, продолжение к действию, изображенному на серии сюжетных картинок и др.).

На основании проведенной экспериментальной работы следует отметить, что, используя системный подход в обучении, специальное планирование раздела работы по развитию связной речи, средства наглядности, разнообразные, дополняющие друг друга приемы, виды и формы обучения с учетом особенностей речевого и познавательного развития детей с общим недоразвитием речи 3 уровня, можно получить хороший результат. Как показал опыт, введение

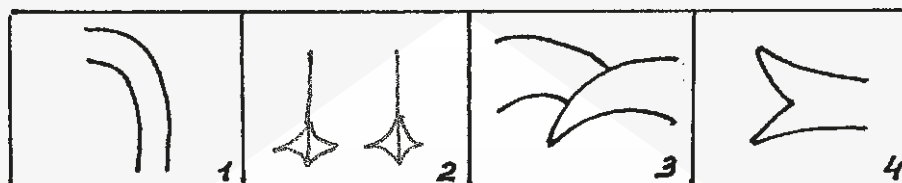


Рис. 2

в занятия по обучению рассказыванию с применением творческого подхода значительно способствует развитию связной речи и творческих возможностей детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: 1982. Т. 2.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР. М.: Аркти, 2004. 168 с.
3. Лопухина И.С. Логопедия 550 занимательных упражнений для развития речи: пособия для логопедов и родителей. М., 2010.
4. Сидорчук Т.А., Кузнецова А.Б. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине. Ульяновск, 1997. 74 с.
5. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 2011.

Лукьянова Юлия Эдуардовна, учитель-логопед, ГОУ ТО «Суворовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Lukyanova Yuliya E., Speech Therapist, Suworov School for Children with Special Needs.



УДК 376

© О.Ю. ПАНАДИЙ

ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются особенности психологической готовности обучающихся к условиям инклюзивного образования.

Ключевые слова: спецификация специальных образовательных условий, инклюзивное образование, образовательный процесс, психологическая помощь.

ASSESSING STUDENTS' READINESS FOR INCLUSIVE EDUCATION

O.Y. Panady

Abstract. The article touches upon the issues of students' mental readiness for inclusive education.

Keywords: special needs educational environment specification, inclusive education, educational process, psychological assistance.

*Для человека не существует более
чудовищного наказания,
чем быть предоставленным в обществе
самому себе и оставаться абсолютно
незамеченным.
Уильям Джеймс*

Инклюзивный подход в образовании подразумевает, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Для того чтобы выяснить психологическую готовность обучающихся к условиям инклюзивного образования, мы использовали анкету и провели опрос среди обучающихся, родителей, педагогов и сделали вывод, что готовность обучающихся к реализации инклюзивного образования определяется установлением психофизиологического уровня готовности. Инклюзивное образование обязательно предполагает создание гибкой образовательной среды, которая должна соответ-

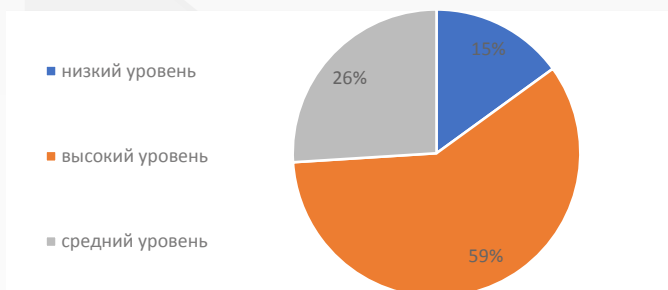
ствовать образовательным потребностям всех обучающихся с различной нозологией, включенных в образовательное пространство.

Основным показателем безопасности и доступности образовательной организации, реализующей инклюзивную практику, является гибкий, индивидуализированный подход к созданию специальных условий обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В каждом отдельном случае вся спецификация специальных образовательных условий будет проявляться на всех «уровнях» – от общеспецифических до индивидуально-ориентированных. Педагог-психолог проводит углубленное обследование обучающихся с целью анализа динамики психологического состояния и определение лиц, нуждающихся в психологической помощи, выявляет особенности их интеллектуального развития, личностных и поведенческих реакций, проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на нормализацию эмо-

ционально-волевой сферы. Также проводится комплексная диагностика инвалидов по слуху. Сюда входят групповые занятия для глухих и слабослышащих обучающихся, психологическая коррекция поведения испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ и социальной адаптации, проводятся мероприятия, способствующие сплочению коллектива в учебной группе. В рамках дистанционного психолого-педагогического сопровождения обучающихся проводятся консультации на жестовом языке в программах OnvO для глухих обучающихся и в Skype для слышащих, а также для педагогов и родителей.

Основу контингента обучающихся составляют инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья. В нашей образовательной организации обучаются около 80% обучающихся с различными нозологиями (нарушение слуха, общие заболевания, психические и интеллектуальными нарушения). Все они знакомы с основными принципами инклюзивного образования, каждый обучающийся принимал участие в анкетировании.

Анкета «Я и инклюзивное образование» позволяет изучить отношение каждого обучающегося к инклюзивному образованию. Показать долю обучающихся, обладающих уровнем готовности к учебной деятельности в условиях инклюзивного образования (сформированность умений учебной деятельности, профессиональных склонностей и представлений, наглядно-образное мышление, воображение, наблюдательность) можно в виде круговой диаграммы.



Важным условием оценки готовности обучающихся к реализации инклюзивного образования является определение доли обучающихся, обладающих достаточным уровнем социально-личностных качеств (эмпатии, толерантности, уравновешенности, устойчивости к стрессу, сформированности эмоциональной сферы и др.).

В работе использовались следующие диагностические методики:

- анкета для обучающихся I курса «Адаптация первокурсников»;
- методика САН (диагностика самочувствия, активности и настроения предназначена для установления психологического состояния обучающегося);
- методика «Диагностика уровня эмпатии» позволяет определить склонность к эмоциональной отзывчивости к переживаниям других людей;
- экспресс-опросник «Уровень толерантности», оценка психологического состояния и уровня стресса обучающихся, методика «Шкала психологического стресса»;
- тест для обучающихся по определению эмоциональной устойчивости;
- цветовой тест Люшера, диагностика эмоционального состояния.

Перечисленные выше методики дают возможность выявить у обучающихся низкий, средний и высокий уровень психологической готовности к реализации инклюзивного образования.

По результатам диагностического исследования устанавливался уровень социально-личностных качеств обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.

Далее определялась доля обучающихся, обладающих удовлетворительным уровнем готовности к учебной деятельности в условиях инклюзивного образования (сформированность умений учебной деятельности, профессиональных склонностей и представлений, наглядно-образное мышление, воображение, наблюдательность и т. д.).

Диагностирование проводилось с помощью следующих методик:

1. Методика диагностирования психофизиологического состояния обучающихся с особыми образовательными потребностями и сформированности их к учебной деятельности. Проводилось изучение особенностей самовыражения каждого обучающегося, особенностей общения с мастерами производственного обучения, преподавателями, персоналом и со сверстниками, отношения к помощи, готовности к учебной деятельности.

2. Опросник «Сформированность мотивации к учению обучающихся». Эта методика помогает определить критерии, стимулирующие обучающихся к учебной деятельности.

3. Автоматизированная методика экспресс-профориентации «Ориентир». Эта методика предназначена для диагностики профессиональных склонностей и представлений о профессиональных способностях молодежи. Она позволяет определить профессиональные интересы и склонности обучающихся. Помогает в выбранной профессии соответствовать интересам и способностям с учетом возможностей дальнейшего трудоустройства.

Вышеуказанные методики позволили определить долю обучающихся, обладающих удовлетворительным уровнем готовности к учебной деятельности в условиях инклюзивного образования. Помимо этого, необходимо определить их отношение, желание к общению и обучению в условиях инклюзии. Анкетирование позволило изучить отношение каждого обучающегося к инклюзивному образованию, выявить проблемные позиции и наметить траекторию компенсационных мероприятий.

Успешность включения обучающихся в инклюзивный процесс зависит от соблюдения всеми участниками образовательного пространства следующих принципов:

- 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- 2) каждый человек способен чувствовать и думать;
- 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- 4) все люди нуждаются друг в друге;
- 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8) разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Таким образом, одним из важнейших условий успешности безбарьерного вхождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и особыми потребностями в реализацию инклюзивного образования должна стать сформированная, модифицированная, индивидуализированная психологическая помощь, направленная на актуализацию эмоционально-волевых и личностных ресурсов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конвенция о правах инвалидов (принята в Нью-Йорке 13.12.2006 Резолюцией 61/106 на 76 пленарном заседании 61 сессии Генеральной Ассамблеи ООН).
2. Конституция Российской Федерации: офиц. текст // Собрание законодательства Российской Федерации. 26.01.2009. № 4. Ст. 445.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации».
4. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.
5. Инклюзивное образование в России. М.: РООИ «Перспектива» ЮНИСЕФ, 2011. 90 с.
6. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2011. 673 с.
7. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами: учебное пособие. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. 240 с.

Панадий Ольга Юрьевна, педагог-психолог ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Panady Olga Y., Education Psychologists, Tula Social Technologies School.



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА¹, Т.В. БАБОШКИНА²

¹ ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5
(центр образования) г. Суворова»,
Тульская область, г. Суворов, ул. Пионерская, д. 11,
e-mail: sosh5.suvorov@tularegion.org

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ

Аннотация. В статье раскрываются научно-методические аспекты развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Ключевые слова: лексико-грамматический строй речи, речевое развитие, пассивный словарь, активный словарь, грамматический строй, дети с общим недоразвитием речи 3 уровня, нарушение формирования компонентов речевой системы.

DEVELOPING LEXICO-GRAMMATICAL SPEECH PATTERN IN PRESCHOOLERS WITH THE 3RD LEVEL GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

G.A. Baranova, T.V. Baboshkina

Abstract. The article dwells on the science-based aspects and the techniques of developing lexico-grammatical speech pattern in senior preschoolers with the 3rd level general speech underdevelopment.

Keywords: lexico-grammatical speech pattern, speech development, passive vocabulary, active vocabulary, grammar, children with general speech underdevelopment, abnormal speech system development.

Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения, воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни. Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическими и умственными способностями ребенка и служит показателем его общего развития.

В нашем исследовании особое значение принадлежит развитию у детей дошкольного возраста лексико-грамматического строя речи. Грамматика, по словам К.Д. Ушинского, – логика языка. Каждая форма в грамматике выражает какое-то общее значение. У детей, усваивающих грамматику, одновременно происходит процесс развития мыслительных операций, формирования понятий, умозаключений. В этом величайшее значение грамматики в развитии

речи и психики ребенка. Разработкой теоретических и практических вопросов развития речи детей дошкольного возраста занимались такие исследователи, как Н.И. Жинкин, М.И. Лисина, А.В. Запорожец, Р.С. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Л.Н. Леонтьев и др.

Под лексико-грамматическим строем речи понимают словарь и грамматически правильное его использование. Словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Различают пассивный и активный словари. Под пассивным словарем понимают возможность понимания слов, под активным – употребление их в речи. Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями.

Грамматический строй – система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

В настоящее время растет число детей с общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи – собирательный термин для сводной группы детей, общим для которых является нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне (звукопроизношение, словарь, грамматический строй, связная речь) при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте.

Своеобразие развития словарного состава и грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) раскрывается в исследованиях Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, Н.Н. Трауготт и др. Описывая характерные особенности ОНР, многие авторы выделяют нарушение лексических и грамматических компонентов как одно из наиболее важных в структуре данной патологии.

При ОНР 3 уровня формирования лексико-грамматического строя речи происходит с большими трудностями, как и овладение активным и пассивным словарем. В устном речевом общении дети с ОНР 3 уровня стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если

поставить таких детей в условия, когда необходимо использовать различные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

В речи детей наблюдается большое количество ошибок на согласование, управление. Тщательное изучение состояния всех сторон речи позволяет выявить выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики.

В речи этих детей наблюдаются замены слов, близких по значению, отдельные аграмматические фразы, искажения звуко-слоговой структуры некоторых слов, недостатки произношения наиболее сложных по артикуляции звуков. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикатов и сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Например, мягкий звук [с'], сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет звук [с] («сяпоги» вместо «сапоги»), [ш] («сюба» вместо «шуба»), [ц] («сяпля» вместо «цапля»), [ч] («сяйник» вместо «чайник»), [щ] («сетка» вместо «щетка»); замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет [2].

Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры. Дети нередко искажают трех-, четырехсложные слова, сокращая количество слогов (*Дети сипили новика* вместо *Дети слепили снеговика*. *Икусавод паводит икуси* вместо *Экскурсовод проводит экскурсию*). Остаются искажения звуковой структуры многосложных слов со стечением согласных (*колбаса – кобалса, сковорода – соквоешка*). Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляются в основном при воспроизведении малознакомых слов.

Наряду с нарушением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук и т. д.

Нарушения формирования лексики у детей с ОНР 3 уровня проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

Дошкольники с ОНР 3 уровня понимают значение многих слов: объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. Бедность словаря проявляется в том, что дети не знают многих слов: названий ягод, рыб, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела, частей предметов и др.

Многие затрудняются в актуализации таких слов, как грач, овца, кузнечик, перец, гром, парикмахер и др. У дошкольников выявляются трудности в использовании многих прилагательных (узкий, кислый, гладкий, пушистый и др.).

В глагольном словаре детей с ОНР 3 уровня преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, умываться, одеваться, идти, убирать и др.). Значительно труднее усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др.

Характерной особенностью словаря детей является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – проявляется слишком узкое понимание значения слова. Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось – олень, грач – сойка, лимон – апельсин, весна – осень и др.) [4].

Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов (узкий – тонкий, низкий – маленький, пушистый – мягкий). Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение

детей дифференцировать некоторые действия (ползет – идет, воркует – поет и т. д.).

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков [3]:

- по признаку функционального назначения: миска – тарелка, метла – щетка, лейка – чайник;
- замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные: фонтан – душ, майка – рубашка;
- замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации: каток – лед;
- смешения слов, обозначающих часть и целое: локоть – рука, кузов – машина;
- замена обобщающих понятий словами конкретного значения: одежда – кофты, цветы – ромашки;
- использование словосочетаний в процессе поиска слова: кровать – чтобы спать, плита – газ горит;
- замены слов, обозначающих действия, словами-существительными: болеть – лекарство, летать – самолет.

Особенно стойкими являются замены глаголов: кует – молотит, косит траву – подрезает траву, купает – моет, вяжет – шьет. В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий.

У детей с ОНР 3 уровня наблюдаются ошибки при подборе синонимов и антонимов, так как выполнение заданий на подбор антонимов и синонимов требует достаточного объема словаря, сформированности семантического поля, в которое включено данное слово, умения выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак, сопоставлять слова по существенному семантическому признаку.

Вместо синонимов они воспроизводят [5]:

- семантически близкие слова, часто ситуативно сходные (улица – дорога, торопиться – бежать);
- слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей не (доктор – не доктор, шагать – не шагать);
- слова, близкие по звучанию (здание – здание, парк – парта);
- слова, связанные со словом-стимулом синтагматическими связями (улица – красивая);
- формы исходного слова или родственные слова (боец – бой, радостный – радостно).

В заданиях на подбор синонимов у детей с ОНР 3 уровня выявляются те же трудности, что и при подборе антонимов.

Вместо антонимов дети с ОНР подбирают [5]:

– слова, семантически близкие предполагаемому антониму той же части речи (день – вечер, быстро – тихо);

– слова, семантически близкие, в том числе и антонимичные, предполагаемому антониму, но другой части речи (быстро – медленнее, горе – весело);

– слова-стимулы с частицей не (брать – не брать, шум – не шум);

– слова, ситуативно близкие исходному слову (говорить – петь, смеяться; высоко – далеко);

– формы слова-стимула (говорить – говорит);

– слова, связанные синтагматическими связями со словами-стимулами (поднимать – выше);

– синонимы (брать – отнимать).

Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребенком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия.

При ОНР 3 уровня формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это своеобразие проявляется в более медленном темпе усвоения, дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, искажении общей картины речевого развития.

В устном речевом общении дети с ОНР 3 уровня стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Характерными для них уровня являются и нарушения словоизменения. В речи наблюдается большое количество ошибок на согласование, управление.

Наиболее распространенными являются следующие ошибки [6]:

– неправильное употребление некоторых форм существительных множественного числа (*стулы, уха*);

– смешение окончаний существительных мужского и женского рода в косвенных падежах (*висит ореха*);

– замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительных женского рода (*зеркалы*);

– склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*пасет стаду*);

– неправильные падежные окончания слов женского рода с основой на мягкий согласный (*нет мебели*);

– ошибочные ударения в слове, нарушение дифференциации вида глагола (*сели, пока не перестал дождь*);

– ошибки в беспредложном и предложном управлении (*кладет дров, пьет вода*);

– неправильное согласование существительного и прилагательного в среднем роде (*небо синяя*);

– неправильное согласование глаголов с существительными (*мальчик рисуют*).

На этом уровне речевого недоразвития наблюдаются и нарушения словообразования. Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова.

Многие дети с ОНР 3 уровня нередко допускают ошибки в словообразовании. Так, наряду с правильно образованными словами появляются ненормативные (*столенок* вместо *столик*, *вазка* вместо *вазочка*). Подобные ошибки в качестве единичных могут встречаться у детей в норме на более ранних ступенях речевого развития и быстро исчезают. Нарушения словообразования проявляются в трудностях дифференциации родственных слов, в непонимании значения словообразующих морфем, в невозможности выполнения заданий на словообразование. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм – ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых и сложных предлогов.

Структура сложносочиненных предложений в ряде случаев оказывается упрощенной (*Таня рисовала дом, а Миша лепил гриб*). Имеются случаи пропуска членов предложения, особенно подлежащих, редко встречаются разделительные и противительные союзы. Отмечается тенденция

роста количества слов, появления однородных членов, входящих в структуру распространенного предложения [3].

Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами (*Миша зяпикаль, атому упаль* вместо *Миша заплакал, потому что упал*). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.

Стремление детей пользоваться разными типами предложений является показателем возросшей речевой активности, а также желанием в своих высказываниях отразить более сложные связи и отношения объективной действительности.

Неполноценная речевая деятельность оказывает влияние и на психическое развитие ребенка. Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения.

Речевая недостаточность сказывается на развитии памяти. У детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. У некоторых детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности [2].

Отметим, что вышеперечисленные особенности позволяют нам сделать вывод о необходимости разработки и реализации программы логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.

Программа логопедической работы направлена на решение следующего комплекса задач:

- развитие и обогащение словаря детей;
- введение и активное использование в речи детей местоимений, наречий, числительных, предлогов и союзов;
- обучение дошкольников стандартным способам словоизменения: формирование на-

ков образования существительных в различных падежах, образование глаголов в различных временах и наклонениях, развитие умения детей дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных;

– развитие умения согласовывать различные части речи;

– обучение дошкольников словообразованию.

Для решения задач программы логопедической работы был подготовлен комплекс заданий, упражнений, основой которого явились дидактические материалы О.Б. Иншаковой, Н.С. Руслановой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой.

Одно из главных направлений логопедической работы – обогащение словарного запаса дошкольников. Работа по развитию лексики детей начинается с уточнения, расширения и активизации словарного запаса.

На занятиях по развитию лексико-грамматического строя речи необходимо создавать достаточный запас словарных образов, сложившихся уже на базе восприятия и осмысления объектов действительности. Основная цель этих занятий – обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. На занятиях уточняется названия предметов, их назначение, формируется умение выделять части предмета.

Предметный лексический материал связан с названием предметов, знакомых детям (стул – спинка, ножик; шкаф – полка верхняя, нижняя, дверца; книга – страница, обложка). Глагольная лексика строго не связана с какой-то определенной темой, поэтому можно проводить работу по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами в беседе на знакомые темы «Игрушки», «Комната», «Овощи» и т. д.

Дети учатся воспринимать приставочные глаголы (налей – вылей воду, полей цветов), выполнять действия с предметами, усваивая значения предлогов «в», «на», «над», «под» (положи книгу в ящик, а папку на стол; собери со стола красные карандаши, а зеленые уברי в коробку).

Занятия по формированию словаря предусматривают работу над практическим употреблением в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с различными приставками. В этих темах заложены большие возможности для развития чувства языка в области морфологии.

Наряду с накоплением словаря основной работой остается формирование фразовой речи. Она включает в себя работу над структурой фразы, ее грамматическим и интонационным оформлением. Параллельно с формированием у детей распространенного простого предложения с второстепенными членами формируется и простое предложение с однородными членами (подлежащими, сказуемыми, определениями, дополнениями, обстоятельствами), а также ведется работа и по ее грамматическому оформлению. Деятельность начинается с усвоения согласования существительного с прилагательным в роде, числе, падеже; местоимения с глаголом в числе, лице и роде; существительного с глаголом (прошедшего времени) в роде и числе.

Затем отрабатывается подчинительная связь (управление), при которой подчиненное слово употребляется в косвенном падеже без предлога или с предлогом. После отработки беспредложных падежных конструкций необходимо познакомить детей с пониманием назначения предлогов и их практическим усвоением. Работу можно начать с предлогов «в», «на», «за», «под», «с», «к», которые наиболее часто употребляются в речи, затем можно перейти к работе по усвоению, предложно-падежных конструкций.

Глагольные конструкции с неизменяемыми частями речи (примыкание) усваиваются детьми на материале наречий. Вначале отрабатывается круг пространственных наречий: близко, высоко, справа, слева и т. д., затем наречия, обозначающие время: вчера, сегодня, днем, ночью, утром; образ действия: быстро, медленно, тихо, громко и т. д. Параллельно с работой над фразой ведется работа над интонацией. Логопед формирует у детей представления о повествовательной и вопросительной интонации.

Формирование грамматической правильности речи происходит на основе предварительно усвоенного материала по лексике и фонетике. Оно начинается с упражнений по различению и сопоставлению форм слов. Детей необходимо научить вслушиваться в окончания существительных, глаголов единственного и множественного числа, в изменения падежных окончаний одного и того же слова.

На занятиях отрабатываются падежные формы, наиболее употребительные в разговорной речи. Вся работа по практическому усвоению

лексико-грамматического строя языка является основной для формирования разных типов предложений.

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой – оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

В процессе развития словообразования у дошкольников с ОНР 3 уровня необходимо уделить основное внимание организации, прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей в первую очередь уточняют связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). Закрепление этой связи осуществляют на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой (дом-ик, стол-ик), выделения этой общей морфемы, уточнения ее значения.

Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений.

Приведем примеры комплекса заданий, упражнений программы логопедической работы с детьми по развитию лексико-грамматического строя речи детей с ОНР 3 уровня.

Упражнение 1. «Ласковое слово».

Цель: развитие навыка образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, расширение предметного словаря.

Инструкция: «Назови ласково».

Слова: коготь – коготок, крыло – __, глаз – __, курица – __, утка – __.

Упражнение 2. «Слова наоборот».

Цель: расширение словаря антонимов.

Инструкция: «Скажи слово наоборот».

Конструкции: Гусыня толстая, а курица __. Утенок маленький, а утка __. Петух черный, а курица __. Корова большая, а теленок __.

Упражнение 3. «Голоса».

Цель: расширение глагольного словаря, развитие навыка согласования существительных с глаголами.

Инструкция: «Расскажи, кто как голос подает».

Слова: кошка, корова, свинья, лошадь, собака; мяукает, мычит, хрюкает, ржет, лает.

Упражнение 4. «Предложение».

Цель: развитие умения согласовывать части речи, развитие связной речи.

Инструкция: «Составь предложение по картинке». Работа по картинкам.

Упражнение 5. «Ошибки».

Цель: развитие умения согласовывать части речи, формирование представлений о признаках предмета (организма).

Инструкция: «Исправь ошибки».

Конструкции:

Маленькие цыплята любят плавать в пруду. Каждое утро громко кукарекает серый гусь. Важный петух высидивает яйца. У утки красивый красный гребешок и борода.

Упражнение 6. «Один – много».

Цель: развитие навыка словоизменения.

Инструкция: «Одна груша – много груш».

Слова: слива, персик, абрикос, вишня, апельсин.

Упражнение 7. «Сок».

Цель: развитие навыка словообразования прилагательных.

Инструкция: «Назови, какой сок?»

Слова: сок из яблок – ___ сок, из персиков – ___, из апельсинов – ___, из вишни – ___.

Упражнение 8. «Признак предмета».

Цель: развитие умения согласовывать части речи.

Инструкция: «Подумай, о чем можно сказать: желтая (что?) ___, синий ___, зеленые ___, красная ___, большая ___, растет ___, созревают ___.

Упражнение 9. «Дополнение».

Цель: развитие навыка словоизменения.

Инструкция: «Дополни предложение»

Соне подарили книгу об _____. Из книги Соня узнала много интересного. Как сажать _____, как ухаживать за _____, что можно готовить из _____.

Слово: овощи.

Упражнение 10. «Дом».

Цель: расширение предметного словаря.

Инструкция: «Назови части дома». Работа по картинкам.

Упражнение 11. «Этажи».

Цель: формирование навыка образовывать прилагательные путем сложения основ слов.

Инструкция: «Сосчитай этажи в каждом доме. Назови, какие дома нарисованы на карте». Работа по картинкам.

Упражнение 12. «Какой?».

Цель: развитие навыка словообразования.

Инструкция: «Назови какой».

Слова: дом из соломы – соломенный дом, дом из кирпича – ____, дом из камня – ____, дом из дерева – ____.

Упражнение 13. «Приставки».

Цель: развитие навыка изменения слова с помощью приставок.

Инструкция: «Измени слово с помощью приставки по-, за-, пере-».

Слова: строить, красить, клеить, класть.

Упражнение 14. «Предлоги».

Цель: употребление предлогов в речи.

Инструкция: «Рассмотри картинки. Придумай по ним предложения».

Конструкции: Девочка сидит на кресле. Мальчик бежит к дивану. Девочка с кошкой стоят около стула. Девочка взяла книгу из шкафа. Девочка спряталась за шкаф.

Упражнение 15. «Цвет и предмет».

Цель: развитие навыка согласования количественных числительных с существительными и прилагательными, расширение словаря прилагательных и существительных.

Инструкция: «Назови предметы посуды и их цвет. Сосчитай предметы посуды».

Слова: чашка, половник, нож, тарелка, сковорода, кастрюля.

Упражнение 16. «Профессии».

Цель: расширение глагольного словаря.

Инструкция: «Кто что делает?».

Слова: пожарный, строитель, тракторист, повар, фотограф, врач.

Упражнение 17. «Что нужно?».

Цель: закрепление навыка словоизменения существительных по падежам.

Инструкция: «Назови, кому что нужно для работы». Работа по картинкам.

Слова: нож, доска, кастрюля, стетоскоп, шприц, таблетки, ножницы, фен, расчески, фототехника, краски, кисти.

Упражнение 18. «Необычные профессии».

Цель: развития умения образовывать сложные слова.

Инструкция: «Додумай, как можно назвать этих людей».

Слова: лес рубит – _____, пчел разводит – _____, дрова сечет – _____, по скалам лазает – _____, на автомобиле гоняет – _____.

Упражнение 19. «Слова наоборот».

Цель: закрепление навыков употребления антонимов.

Инструкция: «Скажи слово наоборот».

Слова: добро, трусость, насорить, новый, низко, быстро.

Упражнение 20. «Моя, мой».

Цель: развитие навыка согласования местоимений и существительных.

Инструкция: «Скажи».

Слова: спальня, игрушка, мама, папа, рюкзак.

Упражнение 21. «Один – много».

Цель: развитие навыка словоизменения существительных.

Инструкция: «Скажи так же: один мяч – много мячей».

Слова: мяч, кукла, кубик, мишка.

Упражнение 22. «Из чего сделано?».

Цель: развитие навыка словообразования.

Инструкция: «Скажи, из чего, какой, какая, какие».

Конструкции: Пиджак из шерсти. Он _____. Куртку сшили из кожи. Она _____. Шубу сшили из меха. Она _____.

Упражнение 23. «Синонимы».

Цель: объяснение значения синонимов, формирования умения подбирать синоним к слову.

Инструкция: «Синонимы – это слова близкие по смыслу, но разные по звучанию. Например,

большой – крупный. Подбери к словам синонимы».

Слова: снег белый (значит, снег какой?), холодный день, снег блестит, на улице солнечно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя речи дошкольников. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. 48 с.

2. Волосовец Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. М.: РОСМЭН-ПРЕСС, 2011. 105 с.

3. Горюнова Т.П., Минашина В.С., Сереброва Н.И. Работа над грамматическим строем речи у детей с разным уровнем речевого развития. М.: РОСМЭН-ПРЕСС, 2014. 139 с.

4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2004. 202 с.

5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб.: Литера, 2001. 150 с.

6. Назарова Е.В. Формирование лексико-грамматической организации речевого высказывания у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. 129 с.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Бабошкина Татьяна Валерьевна, воспитатель, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5 (центр образования) г. Суворова».

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.

Baboshkina Tatiana V, Teacher, Suvorov Education Center No. 5.



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА¹, И.С. БЕЛОУС²

¹ ГОУДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МУДО «Центр сопровождения детей»,
Тульская область, г. Богородицк, ул. Пролетарская, д. 59,
e-mail: mudotcsd.bogorod@tularegion.org

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье раскрываются особенности речевого развития и поведения детей с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: аутизм, расстройства аутистического спектра, моторные и речевые стереотипные действия, формирование речевых навыков, формирование и развитие спонтанной речи, формирование неречевых навыков.

DEVELOPING SPEECH SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

G.A. Baranova, I.S. Belous

Abstract. The article dwells on the features of developing speech and behavior skills in children with autism spectrum disorders.

Keywords: autism, autism spectrum disorders, stereotypic motor and speech behavior, speech skills development, spontaneous speech skills development, non-speech skills development.

Среди вызовов, стоящих перед обществом, чрезвычайно острым является обеспечение равного доступа к образованию всех детей, особенно тех, кто нуждается в специальных условиях воспитания, коррекционного обучения и развития личности в формате ее социальной интеграции в реальную жизнь.

Последнее время больше внимания стало уделяться проблеме изучения и коррекции различных психических расстройств у детей. Одной из серьезных проблем в системе современного образования является психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Аутизмом (от греческого

autos – сам) называют состояние психики, характеризующееся преобладанием замкнутой внутренней жизни и активным отстранением от внешнего мира. Аутизм может быть как вторичным симптомом шизофрении, так и самостоятельной нозологической единицей.

Симптоматика детского аутизма проявляется в возрасте до трех лет, тогда как признаки психических нарушений при атипичном аутизме наблюдаются после трех лет.

Характеризуя особенности детей с расстройствами аутистического спектра, следует отметить, что нарушение общения преобладает во всем поведении ребенка и занимает доминирующее место в формировании его аномального разви-

тия, в то время как при других дефектах психического развития нарушения общения имеют вторичный характер и значительно уменьшаются или исчезают при коррекции основного расстройства: умственной отсталости, невротических расстройств, дефектов речи и слуха и других нарушений. Коррекция раннего детского аутизма носит особый, достаточно сложный характер [4].

Данная проблема касается всех аномальных детей, в том числе детей с нарушениями аутистического спектра, воспитание которых отягощается также и определенного рода автономизацией их семей в социуме, в котором они проживают.

Между тем исследования проблемы комплексной медико-психолого-педагогической коррекции аутистических расстройств у детей за последние 20 лет показывают, что существует положительная тенденция их адекватной социальной адаптации: вместе со здоровыми детьми они учатся получать профессию, создавать семью, словом, быть полезным обществу. «При этом существенно расширяются возможности социализации учащихся, способы их коммуникации с социумом, формируются необходимые предпосылки для включения каждого ребенка в общество» [2, с. 175].

У детей с расстройствами аутистического спектра кроме основных специфических особенностей развития нарушается возможность использовать речь как таковую. Они страдают прежде всего от собственной неспособности наладить социальное взаимодействие, поддерживать контакт с чужим человеком без явного психологического дискомфорта. Для них характерны трудности восприятия информации и понимания ситуации общения. Такие трудности могут быть следствием такой вполне понятной причины, как отсутствие самой потребности в общении, усиленное стремление избегать контактов и нежелания общаться.

Часто наряду с основной несформированной коммуникативной функцией у ребенка с аутизмом имеется болезненный невротический опыт, хроническая недостаточность общения в раннем детстве, отсутствие благоприятной ситуации использовать речь.

Результаты психологических исследований и наблюдений специалистов свидетельствуют о том, что аутичный ребенок скорее не может, чем не хочет общаться, поэтому от того, насколько своевременно мы предоставим ему помощь,

научим взаимодействовать и не бояться этого взаимодействия, зависит успех формирования общей познавательной активности, личности ребенка с аутизмом, его социализации в среде людей, умение помочь самому себе и пр. [3].

Речевая деятельность тесно связана с психическим развитием ребенка и требует внимания с первых лет жизни. Для родителей особенно важно знать закономерности развития речи при норме и при нарушениях процесса становления психики. Поскольку формирование речевой сферы аутичных детей очень специфическое, оно требует особого подхода при коррекции. И чем раньше начнется коррекционное воздействие, тем лучше.

Л.С. Лебединская, О.С. Никольская различают четыре варианта состояния речевой сферы у детей данной категории.

I вариант – дети демонстрируют самые яркие по сравнению с другими группами нарушения в развитии. Поведение плохо контролируется, речь отсутствует. Могут случайно произноситься отдельные слова, которые не направлены на коммуникацию.

Дети с II вариантом развития имеют значительную задержку в умственном и прежде всего в речевом развитии. Они пользуются преимущественно короткими стереотипными фразами-штампами. Формируются многочисленные стереотипные действия, моторные и речевые, которых не бывает у обычных детей.

Для III варианта характерен высокий уровень речевого и интеллектуального развития. Однако такие дети наряду с владением сложными речевыми формами не умеют ориентироваться на реакцию других при общении, не способны к конструктивному диалогу. У них наблюдаются навязчивые увлечения, они не могут проигрывать сюжеты психотравмирующих ситуаций, часто не способны к обучению вследствие нарушения произвольной деятельности.

У детей IV варианта бедная, грамматическая речь, интонационно невыразительная, нарушено понимание обращенной речи, простых инструкций [5].

Речевое развитие при аутизме характеризуется достаточно специфическими чертами и во многом зависит от того, проводится ли коррекционное вмешательство и когда оно начало осуществляться. Именно уровень сформированности речи

к концу дошкольного периода является важным показателем дальнейшего благоприятного развития. Ранняя диагностика речевых нарушений и их коррекция позволяют ребенку в будущем овладеть основными формами коммуникативного поведения и научиться приспосабливаться к требованиям общества. Вот почему родителям следует быть очень внимательными к своему ребенку с первых дней его жизни.

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, главным симптомом расстройства аутистического спектра является нарушение социального взаимодействия, к проявлениям которого относятся ограниченность невербального поведения, неспособность организовать и поддерживать взаимодействие со сверстниками, отсутствие спонтанного желания делиться радостью, успехами, непонимание эмоций других людей, не проявление эмпатии, неумение улыбаться в ответ. Вторым основным симптомом расстройства является нарушение в развитии невербальной и вербальной коммуникации, которое проявляется в следующем: при отсутствии речи дети не пытаются компенсаторно использовать для общения жесты и мимику, неспособность инициировать и поддерживать разговор, повторение стереотипных речевых штампов, отсутствие спонтанной имитационной и мнимой игры, наблюдаются нарушения просодической стороны речи (патологические изменения темпа, ритма, высоты голоса). Третьим симптомом являются ограниченные, стереотипные формы поведения, интересов, движений, которые не несут функционального значения, потому что служат источником удовлетворения сенсорных предпочтений, а также негибкое, шаблонное поведение в ежедневных ситуациях, устойчивые предпочтения определенным предметам или их частям, жесткое соблюдение ритуалов.

Главной задачей родителей и каждого специалиста, работающего с ребенком с особыми потребностями, является обеспечение полноценной жизни, включающее свободу выбора, возможность проявлять инициативу и самостоятельно принимать решения, включаться в жизнь общества. Именно поэтому главным принципом коррекционно-воспитательной работы с особыми детьми является «нормализация» жизни. При этом важно отличать «нормализацию» жизни от фанатичного желания сделать ребенка «нор-

мальным». Нормализация жизни – это принцип коррекционно-воспитательной работы, который не ставит целью изменить самого ребенка, а корректирует влияние внешней среды на его поведение и жизнь. Одна из главных задач нормализации – научить ребенка пользоваться средствами взаимодействия и коммуникации, которые соответствуют ее индивидуальным особенностям [5].

Работа над формированием коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра проводится в двух направлениях: 1) обучение вербальным средствам коммуникации; 2) обучение альтернативным средствам коммуникации.

У детей с расстройствами аутистического спектра наблюдается отсутствие мотивации к общению, неумение ориентироваться в ситуациях общения, расстройства поведения, повышенная эмоциональная истощаемость – все это в совокупности мешает усвоить ребенку правила коммуникативного поведения и полноценно взаимодействовать с окружающей средой. Таким образом, главная задача в начале процесса обучения – уменьшить влияние всех этих факторов на речевое развитие ребенка, а для этого логопед должен выявить сильные подкрепляющие стимулы и установить их как мотиваторы, минимизировать проявления нежелательного поведения (которое зачастую возникает вследствие того, что ребенок не может выразить свои желания, поделиться чувствами), повысить уровень мыслительных процессов, активизировать сенсорные ощущения.

В катанамнезе (возведении всей информации о больном, собираемой по окончании начального наблюдения за ним) аутичных людей, которые прошли долгий и сложный путь коррекционно-воспитательного процесса, есть как профессиональные, так и личностные достижения. Создавая условия для формирования того или того типа контура структуры психики ребенка, психолог-дефектолог или учитель-логопед получает возможность целенаправленно влиять на развитие индивидуальности аутичного человека, устранять противоречия между отдельными разноуровневыми свойствами и этим гармонизировать систему в целом.

Дети, страдающие аутизмом, ограничены в общении как со взрослым, так и со сверстниками,

что в последствии отражается на их самостановлении и реализации в жизни. Для коррекции коммуникативных умений в этом возрасте лучше всего использовать упражнения в игровой форме. Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется учением. Да и сами по себе игры в этом возрасте становятся новыми. Большой интерес представляют такие игры, в которые с удовольствием играют и взрослые. В таких играх совершенствуются мышление, речь. Благодаря игре совершенствуется личность ребенка [5]:

– развивается мотивационно-потребностная сфера (возникает иерархия мотивов, где социальные мотивы приобретают большее значение для ребенка, чем личные);

– преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм (ребенок, принимая роль какого-либо персонажа, учитывает особенности его поведения, его позицию; ребенку необходимо согласовывать свои действия с действиями партнера по игре, что помогает ориентироваться во взаимоотношениях между людьми, способствует развитию его самосознания и самооценки);

– развивается произвольность поведения (разыгрывая роль, ребенок стремится приблизить ее к эталону), что помогает ребенку постигать и учитывать нормы и правила поведения;

– развиваются умственные действия (развиваются способности и творческие возможности ребенка).

В целом нужно отметить, что *подходы к развитию речи у детей с тяжелыми формами аутизма различны. Отечественные специалисты делают акцент на коррекции эмоциональных нарушений, повышении психического тонуса, создании потребности в речевом взаимодействии через установление и развитие эмоционального контакта.*

При всем разнообразии речевых расстройств можно выделить основные особенности речи у детей с расстройствами аутистического спектра:

1) *мутизм (отсутствие речи) у значительной части детей;*

2) *эхолалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время с отсрочкой;*

3) *большое количество слов-штампов и фраз – фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;*

4) *отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо); автономность речи;*

5) *позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе – «он» или «ты», а других иногда «я»);*

6) *нарушение семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное (до буквальности) сужение толкований значений слов), неологизмы;*

7) *нарушения грамматического строя речи, звукопроизношения, просодических компонентов речи [5].*

Основные задачи коррекционной работы:

1) дифференциация речевых нарушений, обусловленных аутизмом и сопутствующими синдромами;

2) установление эмоционального контакта с ребенком;

3) активизация речевой деятельности, формирование речевых навыков;

4) формирование и развитие спонтанной речи в быту и в игре;

5) развитие речи в обучающей ситуации, формирование неречевых навыков.

Коррекционная работа с аутичными детьми проводится комплексно группой специалистов различного профиля и включает психологическую и педагогическую коррекцию, логопедическое сопровождение, а также систематическую работу с родителями [1].

Глубина аутистических расстройств не позволяет сразу приступить к развитию понимания ребенком обращенной к нему речи и его активной речи. До начала работы над речевой функцией необходим предварительный этап.

1. Предварительный этап работы

Установление эмоционального контакта. В этот длительный период первым в работу включается психолог. Он устанавливает эмоциональный контакт с ребенком, развивает его способности к контакту и первоначальные навыки социального взаимодействия. По мере развития у ребенка способности взаимодействия с окружением в коррекционно-педагогический процесс вклю-

чается учитель-логопед, который присутствовал на занятиях психолога.

Формирование первичных учебных навыков. Учитель-логопед и психолог продолжают развитие навыка взаимодействия ребенка и взрослого в более формальной учебной ситуации. Оба специалиста воспитывают умение работать за столом, подбирают для этого материалы, задания в соответствии с интересами ребенка, используют эмоционально-смысловой комментарий, который по возможности должен быть сюжетным, сопровождаться рисованием.

2. Этап обучения понимания речи

Прежде чем начать обучение, надо проанализировать весь спектр речевых навыков ребенка. Обучение начинают с наиболее простых навыков, степень сложности определяется индивидуально. Развитие экспрессивной стороны речи и понимания у говорящих детей должны идти параллельно и равномерно.

Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного поведения», выполнение простых инструкций (в том числе таких, как «Дай» и «Покажи»). Эти инструкции понадобятся для обучения пониманию названий предметов.

1. Разработаны следующие программы обучения:

- выполнение инструкции «Дай»;
- выполнение инструкции «Покажи».

Все слова, пониманию которых ребенок научился в учебной, несколько искусственной ситуации, должны употребляться в контексте его повседневной жизни. Процесс переноса (или генерализации) навыка должен быть продуман так же тщательно, как и процесс обучения.

2. Формирование навыков, касающихся понимания названий действий.

Обучение выполнению инструкций включает:

- а) простые движения;
- б) с предметами;
- в) обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам).

3. Этап обучения экспрессивной речи

Формирование навыков экспрессивной речи в поведенческой терапии начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям. С этой целью детей учат повторять самые простые звуки, затем их более сложные сочетания. Если имеются нарушения в строении

речевого аппарата, полезна артикуляционная гимнастика, позволяющая работать над подвижностью языка, речевым дыханием, развитием произвольного контроля за положением артикуляционного аппарата и т. д. Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

Данный этап обучения экспрессивной речи также предполагает:

1. Обучение использованию указательного жеста для выражения своего желания.

2. Обучение ребенка произношению названия предмета с использованием указательного жеста в направлении желаемого предмета. Обучение можно производить как в естественной ситуации, так и в учебной. Со временем ребенка можно научить произносить слово без указательного жеста или отвечать на вопрос «Что ты хочешь?».

3. Обучение словам, выражающим просьбу, следует начинать как можно раньше. Как только произносительные возможности ребенка позволяют ему сказать «Дай», «Помоги», «Открой» и т. п., надо приступать к обучению. Учить употреблять эти слова лучше в естественных ситуациях.

Даже если устная речь ребенка сводится к отдельным вокализациям, его необходимо учить выражать согласие или несогласие с чем-либо.

Поскольку поведенческая терапия предполагает индивидуальное построение коррекционной работы в каждом конкретном случае навыки, которым обучают ребенка, будут отличаться друг от друга (и по содержанию, и по способу обучения) [5]. Приведем несколько программ по формированию различных речевых навыков:

1. Функциональное значение предметов.
2. Обучение отвечать на вопросы о себе.
3. Обучение пониманию признаков предметов (цвета, размера и т. п.).
4. Обучение отвечать на вопрос «Где?».
5. Работа над увеличением числа спонтанных высказываний.

Нарушения звукопроизношения у детей с расстройством аутистического спектра связаны с малой речевой практикой и недостаточной психической активностью, с недоразвитием фонематического слуха. Однако торопиться с исправлением дефектов звукопроизношения не следует, так как сосредоточение коррекционно-педагогической работы не на смысловой, а на технической стороне речи может затормозить развитие коммуникативной функции.

Нужно отметить, что коррекционная работа с детьми с расстройствами аутистического спектра должна проходить определенным образом:

– коррекционной работе предшествует адаптационный период, в ходе которого изучаются анамнестические сведения, составляется протокол речевого развития и проводится наблюдение за свободным поведением ребенка;

– очень важно установить эмоциональную связь с ребенком, нельзя быть слишком активным, навязывать ребенку взаимодействие и задавать прямые вопросы, если не достигнут контакт;

– в помещении, в котором проводится коррекционная работа, не должно быть предметов, отвлекающих ребенка; нужно помнить о безопасности, так как некоторые аутичные дети импульсивны, двигательны беспокойны, и у них иногда возникают эпизоды агрессии и самоагрессии;

– программа по коррекции речевых нарушений разрабатывается совместно всеми специалистами, работающими с ребенком [5].

Итак, для успешной социальной интеграции аутичного человека к окружающей среде необходимо ввести системно-синергетический подход в обеспечении непрерывной психокоррекционной педагогической работы с аутичными детьми на всех возрастных этапах развития с учетом особенностей становления их психической деятельности. Актуальным является и формирование готовности общества к восприятию граждан

с аутистическим спектром нарушений как имеющих право на образование, выбор профессии, реализацию своих способностей и духовных потребностей. Важную роль в этой работе играют общество, специалисты и семья аутичного ребенка, которые создают социально-экологические и психолого-педагогические условия для достижения им успехов в течение всей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аппе Франческа. Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2006. 216 с.

2. Баранова Г.А. Подготовка педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 2. С. 175.

3. Гордеева А.В. Реабилитационная педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. М.: Акад. проект; Королев: Парадигма, 2005. 320 с.

4. Детский аутизм. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений / сост. Л.М. Шипицына. СПб.: Дидактика плюс, 2001. 368 с.

5. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 176 с.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Белоус Ирина Сергеевна, социальный педагог, МУДО «Центр сопровождения детей».

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.

Belous Irina S., Social Care Teacher, Bogoroditsk Children Support Center.



УДК 378.014.3

© А.Н. БОРИСОВА

ГДОУТО «Щекинский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья»,
Тульская область, г. Щекино, ул. Пионерская, д. 63,
e-mail: ddd.shekino@tularegion.ru

СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СПОСОБСТВУЮЩЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы создания в дошкольной образовательной организации компенсирующего вида образовательной среды, способствующей социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: образовательная среда, предметно-пространственная среда, насыщенность среды, трансформируемость пространства, полифункциональность материалов, вариативность предметно-пространственной среды.

HOW TO CREATE AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT THAT FACILITATES SOCIAL ADJUSTMENT OF SPECIAL NEEDS PRESCHOOLERS

A.N. Borisova

Abstract. The article dwells on how to create an effective educational environment that facilitates social adjustment of special needs children in special needs preschool institutions.

Keywords: educational environment, subject-spatial environment, intenseness, space transformability, materials multifunctionality, subject-spatial environment variability.

Одной из перспективных задач развития системы дошкольного образования является создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и их социализацию.

Предметом острой общественной тревоги становится ухудшение физического, психоневрологического, нравственного здоровья детей. Все более осознается как актуальная задача государства, всего общества и всех его социальных институтов необходимость преодоления

тревожной тенденции в интересах обеспечения жизнеспособности подрастающего поколения.

В настоящее время большой процент детей дошкольного возраста, проживающих в Российской Федерации, относится к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и нуждающихся в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

Этап дошкольного детства – время вхождения ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему – систему дошкольного воспитания и обучения. Образование детей с ОВЗ

предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования; лечение, оздоровление, воспитание. Условия для самореализации и социализации детей с ОВЗ обеспечиваются через включение их в разные виды социально значимой и творческой деятельности.

ГДОУ ТО «Щекинский детский сад для детей с ограниченными возможностями» реализует адаптированную общеобразовательную программу дошкольного образования в группах компенсирующей направленности с учетом особенностей психофизического развития детей с ОВЗ, индивидуальных возможностей, обеспечивающую коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с ОВЗ направлена:

- на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении адаптированной образовательной программы;
- разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальную адаптацию.

В условиях дошкольной образовательной организации проводится коррекционно-педагогическая работа с детьми с ОВЗ, имеющими следующие нарушения в развитии: задержку психического развития, синдром Дауна, нарушения эмоционально-волевой сферы (расстройства аутистического спектра (РАС), легкую, умеренную и тяжелую степени умственной отсталости.

В дошкольной организации компенсирующего вида дети с ОВЗ приобретают опыт эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в важных для развития сферах жизни. Возможность получения такого социального опыта расширяется при условии создания в организации соответствующей требованиям ФГОС образовательной среды. «Создание инклюзивной образовательной среды, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на качественное образование опирается, в первую очередь на модернизацию образовательной

системы образовательной организации. Ведущим принципом инклюзивной образовательной среды является ее готовность приспосабливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей на основе собственного гибкого переструктурирования, учета особых образовательных потребностей каждого включаемого ребенка» [1, с. 8].

Первоочередная задача образовательной среды – обеспечение ребенку с ОВЗ чувства психологической защищенности, развитие его индивидуальности, обеспечение условий для полноценного личностного развития. Прежде всего это создание благоприятного психологического микроклимата в организации. Такая атмосфера складывается из отношения к детям каждого педагога, а также взаимоотношений всех специалистов. Комфортным для детей является доброжелательный, ласковый и эмоционально положительный тон воспитателя и других специалистов. Ласку, мягкость и доброжелательность педагогов не следует путать с вседозволенностью. Важно в общении с воспитанниками добиться сочетания требовательности и тонкого понимания ребенка с ОВЗ. Очень важны личностные качества педагогов, так как дети с ОВЗ ранимы, обидчивы, эмоциональны. Педагоги должны уметь правильно оценивать состояние ребенка, его поступки, их причины, уметь сопереживать ребенку, добиваться его расположения и взаимопонимания, а не беспрекословного подчинения.

Эффективность коррекционной работы в дошкольной образовательной организации определяется степенью взаимопонимания и сотрудничества участников коррекционно-образовательного процесса. Деятельность всех специалистов должна быть четко скоординирована. С этой целью нами была разработана система коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

Содержание и структура педагогической поддержки детям во многом зависит от диагноза, структуры дефекта, компенсаторных возможностей ребенка, зоны его актуального и ближайшего развития, личностно ориентированного подхода.

Воспитатели, учитель-дефектолог, педагог-психолог и другие специалисты дошкольной образовательной организации работают в тесном контакте друг с другом. В отношении каждого ребенка разработана единая система взаимодействия специалистов, осуществляющих

коррекционно-педагогическую работу. Образовательный процесс с детьми с ОВЗ проводится в индивидуальной и подгрупповой форме. Сетка занятий составлена так, чтобы каждый ребенок ежедневно был охвачен коррекционно-развивающей помощью. Количество занятий в неделю не превышает установленных норм.

Следует отметить, что в первой половине дня проводятся занятия как с воспитателями, так и с учителем-дефектологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре. Во второй половине дня проводятся занятия с педагогом-психологом, индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога. При этом учитель-дефектолог – организатор и координатор всей коррекционно-развивающей работы.

Чтобы обеспечить такое единство в работе всех специалистов с детьми в дошкольной образовательной организации была выработана следующая система педагогической деятельности.

1. Воспитатели совместно с учителем-дефектологом и педагогом-психологом изучают особенности развития детей с ОВЗ.

Специалисты индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий и в повседневной жизни (в процессе режимных моментов, на прогулке, в свободное время).

Результаты обсуждаются и анализируются всем педагогическим коллективом во главе с методистом дошкольной образовательной организации. Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

2. Совместно изучается содержание образовательной программы по всем разделам. Обязательно учитывается, что учитель-дефектолог должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь, воспитатели должны знать содержание тех видов работы, которые проводит учитель-дефектолог.

Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала по всем разделам.

3. В тесном взаимодействии всех специалистов готовятся и проводятся праздники, развлечения, тематические и интегрированные занятия. Данные занятия являются итогом всей коррекционно-педагогической деятельности с детьми за определенный период.

4. Взаимодействие с родителями детей с ОВЗ.

Основная задача при организации работы с родителями – помочь им стать заинтересованными, активными и действенными участниками образовательного процесса. Педагоги разъясняют родителям необходимость ежедневной работы со своим ребенком по заданиям, которые дает учитель-дефектолог и воспитатели, единстве требований педагогов и родителей. Только в таком случае возможны наилучшие результаты.

Основные направления взаимодействия и формы работы с семьей включают:

– родительские собрания, тематические праздники, на которых родители видят достижения своего ребенка;

– индивидуальные (анкетирование, опросы, беседы, консультации специалистов);

– наглядные (стенды, тематические выставки, выставки работ).

В ходе проведения родительских собраний, праздников родители имеют возможность встречаться друг с другом, обмениваться опытом и оказывать друг другу поддержку, что дает родителям ощущение того, что «они не одиноки». В дошкольной образовательной организации проводится работа по профилактике семейного неблагополучия. Организовывается информационно-просветительскую работу с родителями (законными представителями) детей, направленную на повышение компетенции в вопросах воспитания ребенка с ОВЗ и оказание им психологической, педагогической, юридической помощи.

Достижение эффективности в коррекционно-развивающей работе возможно за счет взаимодействия всех участников педагогического процесса и в совместном решении образовательных, воспитательных и коррекционных задач.

5. Тесное взаимодействие с другими организациями: сотрудничество с Областной библиотекой для слепых, государственным образовательным учреждением дополнительного профессионального образования Тульской области «Институтом повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области» (на базе института специалисты дошкольной образовательной организации проходят курсы повышения квалификации, участвуют в региональных научно-методических семинарах). Взаимодействие со спонсорами, волонтерами из разных

регионов, которые приезжают в дошкольную образовательную организацию со спектаклями, различными развлекательными мероприятиями, что очень важно для социализации детей с ОВЗ. В то же время наши воспитанники совместно с педагогами участвуют в региональных, муниципальных, международных конкурсах.

Детский сад компенсирующего вида включает ребенка с ОВЗ в среду, в которой протекает естественная и реальная жизнь, что становится предпосылкой для решения двух взаимосвязанных проблем. С одной стороны, максимально приближает учебно-воспитательные ситуации к реалиям детской жизни, что помогает личностному принятию их ребенком, с другой – учит ребенка действовать и общаться в ситуациях, максимально приближенных к социальному быту человека. В связи с этим вся структура работы дошкольной образовательной организации рассматривается как целенаправленно организованная образовательная среда, служащая для ребенка моделью социума.

Развивающая образовательная, пространственно-предметная среда в организации является ключевым фактором развития ребенка. Создание образовательной среды в дошкольной образовательной организации должно отвечать следующим требованиям [2]:

1. Насыщенность образовательной среды – соответствие возрастным возможностям детей и содержанию адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ.

Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря обеспечивают: игровую, познавательную, творческую активность всех воспитанников, двигательную активность, эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

2. Трансформируемость – возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3. Полифункциональность:

– возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды (детской мебели, ширм и т. д.);

– наличие полифункциональных предметов (природных материалов для использования в разных видах детской активности, в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4. Вариативность:

– наличие в группах различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

– периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную активность детей.

5. Доступность:

– доступность для воспитанников с ОВЗ и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

– свободный доступ детей с ОВЗ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

– исправность и сохранность материалов и оборудования.

6. Безопасность – соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Пространственно-предметное окружение детей с ОВЗ выполняет несколько функций [3]:

– информационная (предметы несут сведения об окружающем мире и являются средством его познания);

– двигательная (побуждает к двигательной активности ребенка);

– эмоционально-комфортная (создает индивидуальную комфортность в окружающей жизни);

– стимулирующая (побуждает к деятельности, воздействуя на эмоции).

Следуя требованиям интеграции образовательного процесса, все компоненты образовательной среды дошкольной образовательной организации компенсирующего вида обеспечивают систему коррекционно-развивающей работы, способствующей социализации детей с ОВЗ. Образовательная среда дошкольной образовательной организации компенсирующего вида является основным средством развития

личности ребенка и источником его знаний и социального опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Повышение квалификации педагога в условиях инклюзивного образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 3. С. 8.

2. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: программа дошкольных

образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. М., 2003. 157 с.

3. Степанова О.А. Программы для ДОУ компенсирующего и комбинированного видов: справочное пособие. М., 2008. 243 с.

Борисова Анжелика Николаевна, заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе ГДОУ ТО «Щекинский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья».

Borisova Angelika N., Vice-Principal for Academic Affairs, Shchekino Nursery School for Children with Special Needs.



УДК 376

© О.В. КЛЫГИНА

ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ГОСУДАРСТВЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ «ТУЛЬСКИЙ ТЕХНИКУМ СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ»

Аннотация. В статье раскрываются особенности организации инклюзивного образовательного процесса в Тульском техникуме социальных технологий.

Ключевые слова: инклюзивное образование, образовательный процесс, адаптированные основные программы профессионального обучения, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды.

INCLUSIVE EDUCATION IN TULA SOCIAL TECHNOLOGIES SCHOOL

O.V. Klygina

Abstract. The article is devoted to the issues of inclusive education in Tula Social Technologies School.

Keywords: inclusive education, educational process, adapted basic professional education program, students with special needs, disabled.

ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» создано распоряжением Председателя Совета Министров СССР И.В. Сталина за номером 2146р от 25 февраля 1948 года для обучения глухих учащихся профессиям металлостроителей с контингентом в 300 человек.

200 учащихся – инвалидов по слуху были приняты уже в августе 1948 года. Первоначально это было трехгодичное специальное мужское ремесленное училище, которое должно было решить проблемы обеспечения рабочими промышленных предприятий страны в тяжелое послевоенное время в условиях острого дефицита рабочих кадров.

В настоящее время основу контингента обучающихся составляют инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья.

Ежегодно в техникуме получают профессиональное обучение от 130 до 150 человек, из них от 80–95% – инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья.

В ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» обучающиеся осваивают следующие профессии: 19149. Токарь, 16185. Оператор швейного оборудования, 15398. Обувщик по ремонту обуви, 16199. Оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин.

В соответствии с требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об об-

разовании в Российской Федерации» с 2015 года обучение осуществляется по адаптированным основным программам профессионального обучения, в которые включены междисциплинарные адаптационные циклы. По данным программам обучаются студенты с различными нозологическими нарушениями.

Адаптированные программы составлялись в соответствии с требованиями ФГОС СПО и профессионального стандарта с учетом особых образовательных потребностей инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, их психофизического развития и индивидуальных возможностей. Для разработки таких программ помимо преподавателей и мастеров производственного обучения привлекались педагог-психолог, социальные педагоги, сурдопереводчики.

При разработке программ учитывались рекомендации, данные обучающимся по заключению психолого-медико-педагогической комиссии или индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида (ребенка-инвалида), определялись эффективные способы и приемы обучения с учетом определенных нозологических групп.

Адаптированные программы включают адаптационные учебные циклы, которые состоят из следующих адаптационных дисциплин:

- основы социально-правовой компетентности;
- физическая культура (адаптационная);
- основы культуры профессионального общения.

Реализация адаптированных основных программ профессионального обучения ориентирована на решение следующих задач:

- создание в образовательной организации условий, необходимых для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, их социализации и адаптации;
- повышение уровня доступности профессионального обучения для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- повышение качества профессионального обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для обучающе-

гося инвалида или обучающегося с ограниченными возможностями здоровья;

- формирование в образовательной организации толерантной социокультурной среды.

Адаптированные основные программы профессионального обучения содержат комплекс учебно-методической документации, включая учебный план, календарный учебный график, рабочие программы дисциплин, междисциплинарных курсов, профессиональных модулей, иных компонентов.

В соответствии с особенностями контингента обучающихся техникума нормативный срок реализации адаптированной основной программы профессионального обучения увеличен и составляет 1 год 10 месяцев.

К освоению основных программ профессионального обучения по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих допускаются лица различного возраста, в том числе не имеющие основного общего или среднего общего образования, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости).

Уставом ГПОУ ТО «Тулеский техникум социальных технологий» предусмотрена пятидневная учебная неделя, продолжительность учебных занятий составляет 40 минут, перерывы между занятиями – 10 минут. Занятия на всех курсах начинаются с 1 сентября и завершаются 30 июня.

Максимальный объем учебной нагрузки обучающегося составляет 54 академических часа в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы, консультации по освоению программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессии.

Максимальный объем обязательной аудиторной нагрузки обучающегося составляет 34 часа в неделю на первом курсе обучения и 35 часов на втором курсе обучения.

С целью реализации задач инклюзивного образования преподавателями и мастерами производственного обучения проводятся консультации для обучающихся, которые направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Формы проведения консультаций могут быть

различными: групповыми, индивидуальными, письменными, устными.

При реализации основных программ профессионального обучения предусматриваются учебная и производственная практики. И учебная, и производственная практики проводятся образовательной организацией при освоении обучающимися профессиональных компетенций и реализуются как концентрированно в несколько периодов, так и рассредоточенно, чередуясь с теоретическими занятиями в рамках профессиональных модулей.

Производственная практика проводится на базе организаций, направление деятельности которых соответствует профилю подготовки обучающихся.

При определении мест прохождения учебной и производственных практик обучающимися инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья образовательная организация учитывает рекомендации, данные по результатам медико-социальной экспертизы, содержащиеся в индивидуальной программе реабилитации или абилитации, относительно рекомендованных условий и видов труда.

Вся территория места прохождения практики должна соответствовать условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Наставники (руководители практики от организаций) знакомятся с психофизическими особенностями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов и учитывают их при организации производственной практики.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов создаются специально оборудованные рабочие места с учетом их особенностей, физиологии, а также психофизического развития, индивидуальных возможностей, состояния здоровья, профессионального вида деятельности, характера труда, выполняемых трудовых функций.

С целью комплексного сопровождения образовательного процесса инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в штате образовательной организации имеются должности тьютора, педагога-психолога, социального педагога, сурдопереводчика, учителя-дефектолога, педагога-организатора, техника по работе

со специальным техническим и программным средствами обучения инвалидов.

Материально-техническое обеспечение реализации адаптированной основной программы профессионального обучения в Тульском техникуме социальных технологий отвечает не только общим требованиям, определенным федеральным государственным стандартом, но и особым образовательным потребностям каждой категории обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В образовательном процессе активно используется специальное программное обеспечение для организации обучения инвалидов различных нозологических групп, конвертирования ресурсов и создания информационных материалов различных видов воспроизведения и восприятия:

- программа Синтезатор речи Window-Eyes (RU);
- программное обеспечение OpenBook;
- программное обеспечение Jaws for Windows 16.0 Pro;
- программное обеспечение Dolphin Publisher;
- программное обеспечение Daisy Easy Reader.

Успешность обучения во многом зависит от психоэмоционального состояния обучающихся. Большая доля наших детей – это лица с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями. У них особенно часто возникают проблемы коммуникативного и адаптивного характера. В соответствии с законодательством в организации создана социально-психологическая служба. Для повышения уровня психологической помощи специалисты используют оборудование и программы, помогающие при проведении психологических консультаций и занятий:

- методика цветодиагностики и психотерапии предметами искусства;
- факторный личностный опросник Кеттелла;
- цветовой тест Люшера;
- диагностика дифференциации эмоциональной сферы «Домики»;
- проективная методика Hand-Test;
- методика Л.А. Ясюковой;
- методика профессиональной ориентации «Ориентир»;
- тест акцентуаций свойств темперамента ТАСТ;
- тест Дж. Гилфорда и М. Салливена;

- фрустрационный тест Розенцвейга;
- личностный опросник ММРІ;
- тест Сонди;
- тест Векслера;
- методика «Сигнал».

В настоящее время в техникуме создаются специальные адаптированные условия для обучения, при которых все обучающиеся независимо от их особых образовательных потребностей включены в общий образовательный процесс и обучаются с детьми без инвалидности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2013 года № 292 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения».

3. Постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10 июля 2015 года № 26 «Об утверждении

СанПиН 2.4.2.3286–15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

4. СанПиН 2.4.3.1186–03 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации учебно-производственного процесса в образовательных учреждениях начального профессионального образования».

5. Методические рекомендации о внесении изменений в основные профессиональные образовательные программы, предусматривающих создание специальных образовательных условий (в том числе обеспечение практической подготовки), использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, разработанные Федеральным методическим центром среднего профессионального образования.

6. Устав государственного профессионального образовательного учреждения Тульской области «Тульский техникум социальных технологий».

Клыгина Ольга Викторовна, заместитель директора по учебной работе ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Klygina Olga V., Vice-Principal for Academic Affairs, Tula Social Technologies School.



УДК 376

© Т.Н. ТРЫНЬКА

ГПОУТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации воспитательной деятельности с обучающимися инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья в рамках профессионального обучения в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, воспитательная система, социализация, адаптация, воспитательные технологии, инклюзивное образование.

SPECIFICS OF ATTITUDE DEVELOPMENT AS A PART OF INCLUSIVE PROFESSIONAL EDUCATION

T.N. Trynka

Abstract. The article dwells on the specifics of attitude development in special needs students and those with disabilities as a part of inclusive professional education.

Keywords: attitude development, educational system, social adjustment, adaptation, educational technologies, inclusive education.

Инклюзивное образование сегодня по праву считается одним из главных приоритетов государственной социальной политики России, реализуемым в различной степени на всех уровнях образования. Наиболее сложно его внедрение в сфере профессионального образования, требующей значительных преобразований методического и технического характера при включении в образовательный процесс обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Перед профессиональными образовательными организациями остро встают вопросы поиска оптимальных моделей и технологий реализации инклюзивного профессионального образования, позволяющих, с одной стороны, формировать

профессиональные компетенции, зафиксированные в федеральных государственных стандартах среднего профессионального образования, а с другой – обеспечивать социально-психологическую адаптацию обучающихся с особыми образовательными потребностями и их дальнейшую успешную интеграцию в обществе.

Воспитательная система любой образовательной организации имеет особенные черты, которые отражают конкретные условия воспитания, контингент обучающихся, традиции, особенности среды, возможности педагогического коллектива, творческий интерес руководителя.

Первые высказывания о целесообразности использования системного подхода в воспитании были сделаны А.С. Макаренко: «Человек не воспитывается по частям, он создается синтетически всей

суммой влияний, которым он подвергается... там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса».

При реализации воспитательной деятельности в техникуме все представители структуры кадрового обеспечения воспитательной системы ориентируются на определенные целевые уста-

новки, которые выполняются в определенной последовательности (см. таблицу).

Для повышения эффективности воспитательной деятельности в инклюзивном пространстве разработана структура кадрового обеспечения воспитательной системы в условиях инклюзивного образования (см. рис. 1)

Создана модель управления, имеющая внутреннюю структуру, оказывающая воздействие на

Таблица

№ п/п	Целевые установки	Методы и формы реализации установок
1	Адаптация к новой среде обучения	Знакомство с новыми правилами и порядками, адаптация в группе и коллективе, формирование благоприятной среды для общения, организация досуга, сплочение коллектива
2	Формирование профессиональных знаний и навыков	Знакомство с профессиональными особенностями, экскурсии на предприятия, организация профориентационных мероприятий (акций, праздников, конкурсов профессионального мастерства, мастер-классов и т. д.)
3	Формирование основ общей культуры и развитие личности обучающегося	Разъяснение и закрепление понятий «гражданственность», «патриотизм», «толерантность», «милосердие», «доброта»; организация товарищеской взаимопомощи, участие в коллективных и общественных делах, создание органов самоуправления, организация и развитие волонтерского движения
	Анализ итогов и результатов воспитательной деятельности	Участие обучающихся в массовых мероприятиях, конкурсах, фестивалях, соревнованиях, мониторинг трудоустройства и дальнейшей «истории успеха» выпускников



Рис. 1. Структура кадрового обеспечения

системный процесс воспитательной деятельности обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (см. рис. 2).

В рамках реализации системы воспитательной работы, разработанной в ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий», практикуется создание ситуаций испытаний, внедрение компетентностных практик, проектной деятельности, предполагающих преодоление и решение «жизненных» и профессиональных проблем и задач, в том числе и посредством конкурсов, соревнований. Основной целью данных мероприятий является формирование навыков стрессоустойчивости и повышения самооценки обучающихся.

Важной частью формирования реабилитационно-образовательной среды является то, что иногородние обучающиеся проживают в общежитии, которое является центром воспитательной работы во внеурочное время. Быт составляет огромную часть нашей жизни. В общежитии техникума обучающиеся с ограниченными воз-

можностями здоровья, обучающиеся инвалиды различных нозологий (инвалиды по слуху, зрению, с расстройствами аутистического спектра, слабоумием, нарушениями координации движения и т. д.) проживают совместно. Каждый из них должен освоить бытовые навыки и выполнять ряд требований, установленных в организации: все обязаны поддерживать чистоту в комнатах, соблюдать гигиену и придерживаться распорядка дня. Воспитательная работа в общежитии направлена на формирование личности каждого обучающегося, развитие умений самостоятельно решать свои проблемы и осознание важности и значимости здорового образа жизни.

Важным требованием при реализации воспитательной деятельности является создание психолого-педагогических условий организации воспитательного процесса, суть которого заключается в следующем:

– соединение личностных ориентиров обучающихся и общественных интересов;



Рис. 2. Модель управления

– органичное включение воспитательной деятельности, конкретных мероприятий в процессе профессионального становления обучающихся;

– создание атмосферы постоянной заботы об обучающихся, их социально-педагогической поддержки;

– формирование планов воспитательной деятельности и проведение мероприятий на основе изучения интересов обучающихся с учетом условий инклюзивного образования;

– формирование установки на престижность участия обучающегося в общественной жизни техникума, коллективных и общественных делах.

Во время учебного процесса и проведения воспитательных мероприятий, организации досуга осуществляется постоянное наблюдение за обучающимися для выявления распространенности различных типов и форм отклонений поведения обучающихся, провоцирующих их факторов, а также происходит постоянное изучение потребностей обучающихся, их родителей (законных представителей) в образовательном и воспитательном процессе.

Социально-психолого-педагогической службой проводится анализ результатов изучения мнений обучающихся, родителей, преподавателей, сотрудников техникума и разработка на их основе программы по профилактике и коррекции отклонений в развитии личности и поведении обучающихся с учетом выявленной специфики. На основе диагностической, аналитической деятельности педагогов и специалистов социально-психологической службы разрабатываются и реализуются индивидуальные планы, программы по работе с обучающимися «группы риска».

Для получения положительных результатов проводится подготовка педагогических кадров, позволяющая повысить уровень владения методами предупреждения и коррекции отклонений в развитии личности и поведении обучающихся, психотехническими приемами, направленными на формирование у детей: способности эффективно общаться, принимать ответственные решения, разрешать конфликты, преодолевать стрессы и развивать позитивную, адекватную «Я-концепцию», вести здоровый образ жизни.

Большая роль в воспитательном процессе отводится созданию психолого-педагогических условий, свободных от внешних факторов риска, развития эффективного взаимодействия

с семьей обучающегося, организацией досуга и занятости обучающихся в свободное от учебы время: временное трудоустройство, посещение спортивных секций, занятий дополнительного образования, участие в волонтерских движениях (100% обучающихся техникума посещают спортивные секции (общая физическая подготовка, футбол, волейбол, теннис, плавание, шахматы) и занятия по программам дополнительного образования «Навигатор самостоятельной жизни», «Художественное творчество с элементами экономики», «Ты – предприниматель («Достижения молодых»)).

С целью коррекции поведения подростков разрабатывается и реализуется комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность. В системе воспитательной деятельности реализуются методики и практики, направленные на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних, и решаются задачи по формированию и развитию правовых знаний, знаний правовой культуры, профилактики безнадзорности, правонарушений и преступлений, воспитание гражданской ответственности.

В профилактических технологиях выделяется прежде всего информационный подход. Основным направлением работы является информирование обучающихся об их правах и обязанностях, о требованиях, предъявляемых государством и обществом к выполнению установленных для обучающихся социальных норм.

Как показывает практика, эффективен «поведенческий подход», где основное внимание уделяется формированию жизненных навыков, помогающих справиться с ситуациями риска зависимостей. Этот подход базируется на укреплении защитных факторов личности: развитии положительной самооценки, терпимости к разнообразию людей и их жизненных позиций, тренировке сопротивления негативным процессам.

С соблюдением принципов и условий инклюзии для осуществления воспитательной деятельности в рамках разработанной системы организовано проведение мероприятий по формированию правовой культуры, гражданской и уголовной ответственности у обучающихся, использование педагогами современных технологий правового

обучения и воспитания (тренингов, деловых и ролевых игр, социального проектирования, коллективных творческих дел, мастер-классов, тематических бесед, конкурсов, фестивалей, проведение акций («Современное понимание прав и обязанностей», «Зачем нужно знать свои права и обязанности?», «Твой друг – закон», «Безопасный мир», «Безопасный интернет», «Россия – 2035», «Молодежь против коррупции», «Моя малая родина», Всероссийской акции «Знать, чтобы жить!», «Я – гражданин России», «Подросток и закон», «Мы против насилия!», «Наши права и их защита», «Твои права и обязанности») и т. д.

Воспитательная среда ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» формируется с помощью комплекса мероприятий, направленных на создание оптимальных социокультурных и образовательных условий для профессионального становления и социальной адаптации личности обучающегося, создание условий для удовлетворения потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном и физическом развитии, формирование гражданской позиции, патриотических чувств, ответственности, приумножение нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, толерантности, сохранение и преумножение традиций техникума, родного края, направленных на привитие умений и навыков управления коллективом в различных формах самоуправления (Совет обучающихся, Совет общежития, волонтерское движение «Абилимпикс»).

Основными проблемами, которые встают перед выпускниками с ограниченными возможностями здоровья, является их социальная адаптация и успешное трудоустройство. Недостатки познавательной, речевой, эмоциональной и двигательной сферы обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, замедленная восприимчивость детей данной категории сочетается со значительным сужением объема воспринимаемого учебного материала, пониженная активность психологического процесса усложняет развитие трудовых умений, освоение профессиональных навыков. Учитывая эти особенности, особое внимание уделяется проблеме практической подготовки обучающихся к самостоятельному труду и преодолению жизненных трудностей, которая решается специальной целенаправленной работой по

развитию эстетического воспитания. Выполняя практические задания, направленные на развитие эмоциональной реакции и обогащение чувственной сферы обучающихся, дети с особыми потребностями успешно осваивают профессиональные навыки и приобретают необходимые знания.

В условиях инклюзивного образования на первый план в воспитательной деятельности выходит включение обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в совместную коллективную и общественную деятельность. Для обучающихся организуются условия для коллективного творчества, что способствует развитию у них коммуникативных качеств личности, развивает умение работать в коллективе, выстраивать свое поведение с учетом желаний другого человека, уважать его труд и инициативу в общем деле. В практике техникума используются учебно-воспитательные формы коллективной и групповой деятельности: линейки, конкурсы, викторины, мастер-классы, выставки ярмарки, фестивали, патриотические и профилактические мероприятия, литературно-музыкальные праздники, праздничные концерты, мероприятия по формированию здорового образа жизни, спортивные праздники и соревнования.

Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья основным элементом социализации в обществе является траектория успеха. Обучающиеся с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья ежегодно принимают участие в конкурсах различного уровня и различной направленности.

В 2017 году обучающаяся второго курса ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» стала победителем в номинации «Декоративно-прикладное искусство».

24–26 августа 2017 года обучающаяся ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» стала победителем в номинации «Художественное творчество» в VII Всероссийском фестивале творчества обучающихся с инвалидностью «Жизнь безграничных возможностей» на базе ФГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет».

Коллектив обучающихся «УЮТ» под руководством мастеров и преподавателей представил творческий экологический проект на Всероссийском конкурсе Форуме «Зеленая планета – 2017» и стал победителем (1, 2 и 3 место) в региональ-

ном этапе и лауреатом Всероссийского форума «Зеленая планета – 2017». В конкурсе принимали участие обучающиеся первого и второго курса по профессиям «Оператор швейного оборудования», «Оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин», «Токарь», «Обувщик по ремонту обуви». Изучив традиции Тульского края, коллектив обучающихся подготовил и представил на конкурс проект по изготовлению национальных русских костюмов Тульской губернии, современных костюмов с сохранением народных традиций и экологические костюмы, отражающие экологическую ситуацию Тульской области.

Ежегодно обучающиеся принимают активное участие в Тульских городских ярмарках-выставках и фестивалях школьных и молодежных компаний, проводимых с целью пропаганды экономического образования и предпринимательской деятельности, популяризации новых форм занятости и образования подростков, поддержки талантливой молодежи.

В марте 2017 года обучающиеся ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий стали победителями в XXII Фестивале школьных компаний – молодежной программе по изучению основ экономики и предпринимательской деятельности в номинации «Приз зрительских симпатий», а в феврале 2018 года победили в номинации «Лучший бизнес-план».

В воспитательной системе в процессе профессионального обучения обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья необходимо выделить концептуальные основы организации воспитательной деятельности:

- ориентация на становление и развитие ключевых компетенций и профессионально-личностных компетентностей обучающихся;
- понимание сущности воспитания как создания условий для развития личности, конструиро-

вание воспитательной среды, воспитательного пространства;

– вариативность воспитательных технологий, личностно-деятельностная и социокультурная направленность воспитания.

Воспитательная деятельность, организованная согласно разработанной системе воспитательной работы техникума, направлена на раскрытие творческого, физического и познавательного потенциала обучающихся, их самореализацию и адаптацию в социуме, создание благоприятных условий для становления, развития и саморазвития личности обучающегося, обладающей общекультурными и профессиональными компетенциями, способной реализовать себя в будущей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психолого-педагогический университет. М.: МГППУ, 2011. 244 с.
2. Алферова Г.В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Дефектология. 2001. № 3.
3. Битов А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. М., 2000.
4. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: материалы международной конференции, 19–20 июня 2008 года. СПб. Изд-во: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 215 с.
5. Садовина Т.Н., Шинкарова Е.Ю. Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя. Архангельск: Лоция, 2016. 128 с.

Трынька Татьяна Николаевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Trynka Tatiana N., Vice-Principal for Academic Affairs, Tula Social Technologies School.



УДК 376

© А.Н. ЧУЛКОВ, Е.Ю. ГОНЧАРОВА

ГПОУТО «Тулский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНИЗАЦИЯМИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАСШИРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности сетевого взаимодействия организаций среднего профессионального образования как одного из вариантов развития образовательного пространства для инвалидов и лиц с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: базовая профессиональная образовательная организация, сеть образовательных организаций, форматы сетевого взаимодействия, дистанционное обучение, электронные дистанционные курсы, дополнительное образование молодежи.

HOW TO USE NETWORK TECHNOLOGIES TO ADAPT EDUCATION SPACE FOR SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS STUDENTS IN VOCATIONAL SCHOOLS

A.N. Chulkov, E.Y. Goncharova

Abstract. The article dwells on how to use network technologies in vocational schools to help adapt education space for the students with special educational needs and the disabled ones.

Keywords: basic professional school, educational institutions system, network technologies, long-distance learning, e-learning, youth's advanced education.

В настоящее время вряд ли кто-то станет оспаривать утверждение, что на качество и эффективность профессионального образования в регионе влияет действенность сети его образовательных организаций. Не подлежит сомнению и то, что эта действенность обусловлена взаимной выгодой взаимодействия, а также возможностью эффективного использования разнообразных типов сетевых ресурсов.

В рамках настоящей статьи рассмотрим возможные варианты использования отдельных

компонентов (структурных и ресурсных) всего многообразия агентов сетевого взаимодействия для решения обозначенных в заглавии проблем, при этом остановимся только на содержательной составляющей проблемы, не затрагивая нормативных правовых, финансовых, кадровых и других ее аспектов.

В первую очередь нас будет интересовать использование учебно-методических, социальных, информационно-технологических ресурсов в целях формирования сетевого взаимодействия

организаций среднего профессионального образования региона (прежде всего с позиции организации дистанционного обучения лиц с особыми образовательными потребностями, развития инклюзивного обучения).

Сетевое взаимодействие – это, несомненно, стратегия кооперации. Важным показателем эффективности такой стратегии является степень включенности всех участников процесса, которая определяется величиной произведенных ими вкладов.

Сетевое взаимодействие образовательных организаций имеет следующие форматы:

- единая поддерживающая инфраструктура системы образования, в том числе информационные сервисы, используемые совместно всеми или большинством единиц сети;

- сетевые образовательные программы, в которых содержание образования осваивается обучающимися в нескольких образовательных организациях.

Оба формата вполне может использовать базовая профессиональная образовательная организация, обеспечивающая поддержку региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов.

Практика показывает, что успешное решение проблемы организации дистанционного обучения лиц с особыми образовательными потребностями возможно при использовании сетевых форматов.

Этим маршрутом движется ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий». В нем, как в базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов, в качестве структурного подразделения создан Центр дистанционного обучения (Центр ДО).

На первичном этапе создания условий сетевой организации дистанционного обучения лиц с особыми образовательными потребностями в Центре ДО были проведены подготовительные работы:

- сформирована творческая группа преподавателей, изъявивших желание участвовать в организации дистанционного обучения лиц с особыми образовательными потребностями;

- разработан электронный курс на платформе Moodle, которая была выбрана в качестве технологической основы дистанционного обучения;

- организована стажировка преподавателей творческой группы;

- определены программы, которые будут реализовываться в дистанционном формате;

- разработан первый комплект электронных дистанционных курсов участниками творческой группы для организации дополнительного образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, приобщения молодых людей к миру общечеловеческой культуры через использование ресурсов сетевого взаимодействия, расширение границ образовательного пространства.

В рамках сетевого взаимодействия молодым людям предлагаются образовательные маршруты «Фотоискусство», «Основы видеомонтажа», «Финансовая грамотность», «Навигатор самостоятельного пути». Эти курсы «запускаются» в сетевом режиме с сентября 2018 года. Их презентация состоялась на региональных мастер-классах по инклюзивному образованию в декабре 2017 года.

Предполагается, что организации среднего профессионального образования региона активно включатся в рекламную кампанию по привлечению внимания молодых людей с особыми образовательными потребностями к возможности в дистанционном формате разнообразить свой досуг, познавательные интересы. От активности участников рекламной кампании напрямую зависят и возможности этой категории молодежи реализовать свои интересы, и успешность развития сетевых форм обучения в регионе. Количество привлеченных участников дистанционного обучения из разных образовательных организаций региона и будет величиной произведенных ими вкладов в стратегию кооперации, показателем степени включенности в сетевое взаимодействие.

Платформа дистанционного обучения ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» может выступить информационным сервисом, используемым совместно всеми организациями среднего профессионального образования региона для сетевой формы организации дополнительного образования молодежи с особыми образовательными потребностями в связи с нарушениями здоровья. А программы дополнительного образования могут осваиваться обучающимися в нескольких образовательных организациях.

Центром ДО базовой профессиональной образовательной организации ГПОУ ТО «Тульский

техникум социальных технологий» запланировано развитие электронной базы дополнительного образования с использованием технологий дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Число преподавателей Центра ДО, заинтересованных в развитии проекта, постоянно растет, они активно разрабатывают новые электронные курсы, такие как «Культурный навигатор», «Ты – предприниматель», «Мир изобразительного искусства». В ближайшей перспективе создание курсов по основным программам профессионального обучения. Одно из основных направлений работы – разработка комплекта электронных курсов по адаптированной программе «Оператор ЭВМ».

Использование готовой платформы для дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеющих особые образовательные потребности, а также электронных курсов по программам дополнительного образования и основным профессиональным адаптированным программам

обеспечивает возможность эффективного взаимодействия, привлечения ресурсов социальных партнеров, в первую очередь базовой профессиональной образовательной организации региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие. Казань: Казан. гос. технол. ун-т., 2004. 212 с.

2. Галковская И. Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в муниципальном образовательном пространстве // Директор школы. 2007. № 2. С. 5–16.

3. Жуковицкая Н.Н. Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений в региональной образовательной системе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-v-regionalnoy-obrazovatelnoy-sisteme>.

Чулков Андрей Николаевич, директор ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Гончарова Елена Юрьевна, методист ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Chulkov Andrey N., Principal of Tula Social Technologies School.

Goncharova Elena Y. School Counselor of Tula Social Technologies School.



УДК 376

© А.Н. ЧУЛКОВ, И.Б. ОРДИНАРЦЕВА, Т.И. БОГДАНОВА

ГПОУТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ОПЫТ РЕГИОНА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПО ВОСТРЕБОВАННЫМ ПРОФЕССИЯМ НА РЫНКЕ ТРУДА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ РАБОТОДАТЕЛЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье раскрывается опыт организации профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья по востребованным профессиям на рынке труда и взаимодействию работодателей и профессиональных образовательных организаций Тульской области.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, профориентация, трудоустройство.

ORGANIZING PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIAL NEEDS AND DISABLED STUDENTS FOR THE MOST POPULAR JOBS AND COOPERATION BETWEEN THE EMPLOYERS AND PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN TULA REGION

A.N. Chulkov, I.B. Ordinartseva, T.I. Bogdanova

Abstract. The article touches upon the issues of organizing professional training of special needs and disabled students for the most popular jobs and cooperation between the employers and professional education institutions in Tula Region.

Keywords: inclusive education, special needs students, disabled, professional orientation, employment.

За последние несколько лет в нашей стране произошли масштабные изменения в понимании прав человека, его достоинства и идентичности, которые напрямую отразились на отношении к людям с инвалидностью.

Для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья образование жизненно

важно, ведь оно является одним из наиболее эффективных механизмов развития личности, повышения социального статуса, возможностью социальной и материальной независимости.

Система профессионального образования Тульской области представляет собой совокупность 30 государственных профессиональных образовательных организаций, подведомствен-

ных министерству образования Тульской области и 5 государственных профессиональных образовательных организаций, имеющих иную ведомственную принадлежность.

Перед системой профессионального образования Тульской области стоит задача по созданию безбарьерной доступной среды для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья. При этом подразумевается не только техническое оснащение образовательных организаций, но и разработка специальных программ, методических материалов, информационных и электронных ресурсов, направленных на облегчение процесса адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации, а также разработку учебных курсов для педагогов по развитию их взаимодействия с обучающимися инвалидами.

В профессиональных образовательных организациях Тульской области в 2017/2018 учебном году обучаются 376 инвалидов (из них 24 с нарушением зрения, 38 с нарушениями слуха, 82 с психическими и интеллектуальными нарушениями, 69 с нарушением опорно-двигательного аппарата, 163 с общими заболеваниями) и 395 лиц с ограниченными возможностями здоровья (из них 376 с психическими и интеллектуальными нарушениями, 2 с нарушением зрения, 17 с общими заболеваниями).

Очень важно, чтобы профессии и специальности, по которым мы принимаем на обучение лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, были востребованы на региональном рынке труда. Формирование контрольных цифр приема ведется в регионе координационным советом по профессиональному образованию исключительно по заявкам работодателей, в том числе на основе утвержденного регионального списка наиболее востребованных и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования, сформированного по предложениям органов исполнительной власти и объединений работодателей. Так, КЦП на 2017/2018 год утверждены в объеме 6474 бюджетных мест (специальности – 3840, профессии – 2115, профессиональное обучение – 419).

Перечень профессий и специальностей, по которым обучаются студенты с инвалидностью в образованиях среднего профессионального

образования Тульской области, достаточно широк и охватывает большинство укрупненных групп профессий и специальностей (экономика и управление, техника и технология наземного транспорта, промышленные технологии и биотехнологии, сервис и туризм, сестринское дело, лечебное дело, информатика и вычислительная техника, машиностроение, электро- и теплоэнергетика, техника и технология строительства, технологии легкой промышленности и т. д.).

Инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья обучаются во всех государственных профессиональных образовательных организациях Тульской области, поэтому для координации, методического, информационного, ресурсного сопровождения инклюзивного профессионального образования был создан единый координационный центр – базовая профессиональная образовательная организация, обеспечивающая поддержку региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2020 годы в Тульской области на базе государственного профессионального образовательного учреждения Тульской области «Тульский техникум социальных технологий».

Основными целями и задачами деятельности базовой профессиональной образовательной организации являются:

- координация деятельности по развитию инклюзивного профессионального образования в Тульской области;
- методическая поддержка инклюзивного профессионального образования и социальной реабилитации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование новой философии общественного отношения к проблемам инвалидов, лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидности в целом;
- обеспечение позитивной динамики условий получения профессионального образования и профессионального обучения инвалидами, лицами с ограниченными возможностями здоровья, подготовка их к социально-профессиональной адаптации;
- создание условий для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья востребованным и перспективным профессиям;

- формирование толерантной социокультурной среды;

- обеспечение сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций, предприятий, организаций, осуществляющих профессиональное образование, поддержку и жизнеустройство инвалидов;

- внедрение адаптированных образовательных программ и инновационных образовательных технологий с элементами дистанционного обучения;

- обучение, повышение квалификации и проведение стажировок педагогов и «специалистов сопровождения» для работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Основными направлениями деятельности базовой профессиональной образовательной организации являются:

- профессиональное образование и обучение;
- организационно-нормативное обеспечение;
- доступная среда;

- программно-методическое обеспечение;
- психолого-педагогическое сопровождение;

- социально-педагогическое сопровождение;
- открытое образовательное пространство;

- профориентационная работа с инвалидами;
- трудоустройство выпускников;

- повышение квалификации педагогических работников.

В 2017 году в структуре базовой профессиональной образовательной организации создано отделение инклюзивного образования, центры профориентации, содействия трудоустройству, центр дистанционного обучения.

В 2017 году в штатное расписание введены дополнительные ставки 4 методистов, техника, тьютора, учителя-дефектолога. В настоящее время в организации работают педагог-психолог (квалификация – сурдопсихология), сурдопереводчики – 4 ставки, социальные педагоги – 2 ставки.

Таким образом, организация обеспечена специалистами, для работы с инвалидами различных нозологических групп.

Методическое обеспечение и координация деятельности профессиональных образовательных организаций Тульской области, системное информирование обучающихся, педагогов, родителей, выпускников образовательных организаций Тульской области осуществляется непосредственно на базе и на сайте техникума.

На сайте размещена информация о профессиях и профессиональных образовательных организациях Тульской области, условиях труда и профессиональной подготовки, вакансии работодателей, имеются разделы «Консультации психолога», «Профориентационный портфель» «Методический кабинет», «Консультационный центр», «Мониторинг», «Сотрудничество», «Абилимпикс».

Мы понимаем, что должны помочь каждому особенному ребенку правильно построить свой профессиональный маршрут, определить свою будущую профессию. С сентября 2017 года начал свою деятельность центр профориентации – структурное подразделение базовой профессиональной образовательной организации «Тульского техникума социальных технологий», который координирует деятельность всех 35 региональных организаций среднего профессионального образования по вопросам профориентации детей-инвалидов и их родителей, в том числе посредством онлайн-консультирования, формирования банка методик и мониторингов, подбора индивидуальных кураторов или наставников.

Базовой профессиональной образовательной организацией проведен мониторинг потребностей выпускников образовательных организаций Тульской области из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в получении профессионального образования.

Свою работу мы начинаем с общеобразовательных организаций. С апреля 2016 года действует «горячая линия» министерства образования Тульской области по вопросам получения профессионального образования лицами с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Базовой профессиональной образовательной организацией осуществляются на постоянной основе консультации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, их родителей (законных представителей) по вопросам получения профессионального образования и профессионального обучения, в том числе с проведением профессиональной диагностики.

С января 2018 года центр профориентации осуществляет выездное консультирование и психологическое тестирование в государственных общеобразовательных организациях Тульской

области, в которых обучаются ребята по адаптированным программам, а также в муниципалитетах региона. Наша цель – обеспечить доступность услуг профессионалов по данному направлению в отдаленных районах Тульской области и обеспечить правильный и осознанный выбор ребятами своей будущей профессии в соответствии с особенностями их здоровья.

Базовой профессиональной образовательной организацией проводится работа по сопровождению инвалидов молодого возраста при получении ими профессионального образования:

- ведется специализированный персональный учет обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на этапах их поступления в профессиональные образовательные организации, обучения, трудоустройства;

- сформирован банк образовательных программ образовательных организаций, проводится обучение лиц указанной категории по адаптированным образовательным программам профессионального обучения (по одной или нескольким нозологиям);

- оказывается консультативная помощь обучающимся среднего профессионального образования по вопросам профессиональной ориентации и адаптации обучающихся и выпускников на рынке труда (с привлечением психологов, дефектологов);

- обучение инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ведется в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации с использованием специальных методов обучения, режима обучения, с применением, при необходимости, вспомогательных технических средств и технологий, в том числе по 22 разработанным адаптированным программам профессионального образования и профессионального обучения;

- во всех профессиональных образовательных организациях области созданы службы или определены специалисты, обеспечивающие социально-психолого-педагогическое сопровождение особых обучающихся.

Одним из основных направлений развития инклюзивного профессионального образования в Тульской области является развитие дистанционных и информационно-коммуникационных технологий в организации обучения инвалидов.

Развитие электронного обучения, дистанционных образовательных технологий позволяет значительно расширить доступность профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья независимо от места их проживания.

Сейчас в регионе в 8 подведомственных организациях профессионального образования (26,7%) и двух федеральных вузах 71 студент обучается с использованием дистанционных образовательных технологий.

В 2017/2018 учебном году начал свою работу центр дистанционного обучения, в настоящее время проводится обучение педагогических работников разработке дистанционных курсов.

Создается электронная информационно-образовательная среда организации. В настоящий момент разработаны 4 курса дополнительного образования: «Основы цифровой фотографии (Фотоискусство)», «Основы видеомонтажа», «Финансовая грамотность», «Навигатор самостоятельного пути».

В 2018 году вводятся курсы дополнительного образования «Ты – предприниматель», «Культурный навигатор», «Мой профессиональный ориентир». Также в 2018 году в организации запланировано введение в дистанционной форме программы профессионального обучения «Оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин».

Основной задачей, которую ставит перед собой образовательная организация, – максимальное привлечение к профессиональному образованию и обучению маломобильных групп населения Тульской области.

В ближайшей перспективе разработка курсов дисциплин адаптационного цикла, на примере курса «Основы социально-правовой компетентности», который позволит реализовать сетевое взаимодействие образовательных организаций региона по вопросам инклюзивного образования.

Самым сложным и важным направлением деятельности базовой профессиональной образовательной организации является трудоустройство обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

На сайте размещена информация о профессиях и профессиональных образовательных организациях Тульской области, условиях труда и профессиональной подготовки, перспективах

социально-экономического и демографического развития области и ее потребностях в кадрах.

В октябре 2017 года ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» и ГУ ТО «Центр занятости населения Тульской области» заключили соглашения по организации взаимодействия по вопросам информационной и консультационной работы с целью оказания содействия занятости студентов и выпускников профессиональных образовательных организаций и по вопросам реализации мероприятий по профессиональной ориентации и оказанию содействия в трудоустройстве студентов и выпускников профессиональных образовательных организаций, имеющих группу инвалидности, – участников конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс».

В Тульской области реализованы новые подходы к формированию заказа на подготовку кадров в системе профессионального образования: в отношении каждого обучающегося, в том числе студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, заключается трехстороннее соглашение с образовательной организацией и работодателем, которое предусматривает обязательства по предоставлению места для прохождения производственной практики, а в случаях если студент демонстрирует успехи в обучении, о дополнительных стимулирующих выплатах или реализации программы практико-ориентированного образования.

Процесс взаимодействия с работодателями является сложным и многогранным и состоит из различных по содержанию этапов, форм, и методов.

Целью взаимодействия является подготовка лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью по востребованным на рынке труда профессиям квалифицированных рабочих, владеющих навыками работы на различных типах оборудования и технологическими процессами, способных после окончания образовательной организации самостоятельно приступить к работе.

Взаимодействие профессиональных образовательных организаций с работодателями начинается с профориентационной работы и продолжается при реализации учебно-производственной деятельности «педагог – обучающийся – работодатель» Завершающим этапом является трудоустройство выпускников. Одним из важных мероприятий при реализации данно-

го направления работы являемся максимально раннее включение обучающегося и знакомство с конкретными производствами и предприятиями. Уже несколько лет в Тульской области реализуется проект «Неделя без турникетов», которая позволяет организовать взаимодействие «школа – профессиональная образовательная организация – работодатель». Данные мероприятия позволяют осуществить эффективную профессиональную ориентацию обучающихся общеобразовательных организаций.

Применяются следующие формы взаимодействия профессиональных образовательных организаций Тульской области с работодателями, социальными партнерами:

- участие работодателей в формировании и оценке адаптированных основных программ профессионального обучения – программ профессиональной подготовки по профессиям;

- совершенствование образовательного процесса, в том числе повышение квалификации, проведение стажировок преподавателей специальных дисциплин, мастеров производственного обучения на базе предприятия;

- участие работодателей в разработке программ производственной практики;

- совместная научно-производственная и творческая деятельность: формирование актуальной тематики выпускных квалификационных работ, конкурсы, круглые столы, и т. д.;

- использование материально-технической базы и оборудования организаций (предприятий) для обеспечения практической подготовки обучающихся с целью освоения ими современного оборудования и технологий;

- участие представителей организаций (предприятий) в качестве председателя итоговой аттестации на выпускных квалификационных экзаменах;

- трудоустройство выпускников.

Взаимодействие с работодателями стало одной из форм совершенствования содержания обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В условиях рыночной экономики только в тесном контакте с работодателями образовательные организации смогут выполнять свое главное предназначение – обеспечить высококачественную подготовку по профессиональным компетенциям в соответствии со стандартами профобразования.

Одним из значимых инструментов, который позволяет обеспечить интеграцию инвалидов в жизнь общества, уделяя особое внимание их профессиональному развитию, поддерживать стремление инвалидов к профессиональной независимости и улучшить их профессиональные навыки; привлечь внимание общества и работодателей к решению вопросов профессионального образования и трудоустройства инвалидов, стало развитие движения Абилимпикс в нашем регионе.

ГПОУ ТО «Тулльский техникум социальных технологий» является координационным центром проведения региональных чемпионатов конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс».

Региональный чемпионат «Абилимпикс» был организован на площадках двух государственных профессиональных организаций Тульской области: ГПОУ ТО «Тулльский техникум социальных технологий» (базовой профессиональной образовательной организации Тульской области, обеспечивающей поддержку функционирования региональной системы инклюзивного профессионального образования) и ГПОУ ТО «Техникум технологий пищевых производств».

В региональном чемпионате приняли участие 50 участников, из них 39 человек в категории «Студенты» и 11 человек в категории «Молодые специалисты». Все участники являются обучающимися и выпускниками 12 профессиональных образовательных организаций Тульской области.

Первый Региональный чемпионат Тульской области был организован в соответствии с регламентом и поданными заявками по 9 профессиональным компетенциям:

- «Токарные работы на станках с ЧПУ»;
- «Портной»;
- «Малярные работы»;
- «Ремонт обуви»;
- «Экономика и бухгалтерский учет»;
- «Администрирование баз данных»;
- «Анимация / Дизайн персонажей»;
- «Поварское дело»;
- «Адаптивная физическая культура».

В рамках чемпионата была организована эффективная профориентационная программа. За два дня площадки чемпионата посетили более 300 обучающихся общеобразовательных организаций Тульской области. На чемпионате были

представлены презентационные компетенции в категории «Школьники» по направлениям «Декоративное искусство», «Бисероплетение», «Резьба по дереву», «Вышивка», «Вязание». Именно здесь ребята могли познакомиться с профессиями, принять участие в мастер-классах. Для них была предоставлена возможность принять участие в тестировании с целью профессионального самоопределения.

Участие представителей команды Тульской области в чемпионатах «Абилимпикс» стало важным средством мотивации для самих инвалидов в профессиональном развитии, возможностью заявить о себе и своих профессиональных возможностях на уровне региона и всей страны в целом, а также позволило привлечь внимание работодателей, общественных организаций и общества к решению проблем инвалидов.

Мы понимаем, насколько включенность наших сограждан с особенными потребностями в жизнь общества важна в современном мире. Это не просто вопрос организации образовательного процесса, это вопрос внедрения инклюзивной культуры, способности понять и принять этих молодых людей такими, какие они есть, дать им шанс ярко проявить свои способности и возможности и полноценно реализовать себя в успешной жизни.

Коллектив ГПОУ ТО «Тулльский техникум социальных технологий» продолжит активную работу по сопровождению организации и реализации инклюзивного профессионального образования в профессиональных образовательных организациях Тульской области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ министерства образования Тульской области от 20.02.2018 № 190 «Об утверждении контрольных цифр приема по основным профессиональным образовательным программам профессионального обучения по профессиям рабочих, должностям служащих за счет бюджетных ассигнований бюджета Тульской области на 2018–2019 учебный год для лиц, не имеющих основного общего образования, и лиц с ограниченными возможностями здоровья».

2. Приказ министерства образования Тульской области от 13.02.2018 № 159 «Об утверждении контрольных цифр приема по основным профессиональным образовательным программам

среднего профессионального образования подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена за счет бюджетных ассигнований бюджета Тульской области на 2018–2019 учебный год».

3. Приказ министерства образования Тульской области № 464 от 21.03.2016 года «Об утверждении комплекса мер по созданию базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку функционирования региональной системы инклюзивного про-

фессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2017 годы».

4. Программа развития базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку функционирования региональной системы инклюзивного профессионального образования Тульской области ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» на 2016–2020 годы от 19.09.2016.

Чулков Андрей Николаевич, директор ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Ординарцева Ирина Борисовна, методист ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Богданова Татьяна Ивановна, методист ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Chulkov Andrey N., Principal of Tula Social Technologies School.

Ordinartseva Irina B., School Counselor of Tula Social Technologies School.

Bogdanova Tatiana I., School Counselor of Tula Social Technologies School.



УДК 376

© Т.А. ЮЩИНА

ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ГОТОВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются особенности определения готовности образовательной организации к реализации задач инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность образовательной организации, направление и критерии готовности.

SCHOOL PREPAREDNESS FOR INCLUSIVE EDUCATION

T.A. Yushchina

Abstract. The article dwells on the issues of assessing school preparedness for inclusive education.

Keywords: inclusive education, school preparedness, preparedness criteria.

В современном обществе актуальным является вопрос обучения детей с особыми образовательными потребностями. Для них необходимо создание специальных условий обучения и воспитания, т. е. организации инклюзивного образовательного пространства.

С целью реализации государственной программы Тульской области «Доступная среда» в ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» создана базовая профессиональная образовательная организация, обеспечивающая поддержку функционирования региональной системы инклюзивного профессионального образования Тульской области.

В 2016 году был сформирован план совместной деятельности ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО» и ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий», выполнение которого началось с разработки диагностических материалов и оценки готовности образовательной организации к реализации задач инклюзивного образования ин-

валидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Диагностические материалы разработаны на основе федеральных нормативных документов, в том числе перечня оборудования и требований, необходимых для организации процесса обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в форме оценочной карты, позволяющей проанализировать готовность образовательной организации к реализации задач инклюзивного образования. Некоторые ее разделы содержат такие позиции, как иные критерии, иное оборудование, иные материалы и т. д. Они включены с целью обеспечения возможности внесения дополнительных критериев в карту по мере необходимости.

Диагностическая карта разделена на шесть основных направлений.

1. Материально-техническая готовность образовательной организации (готовность инфраструктуры и материально-технической базы).

2. Сформированность нормативной, учебно-методической базы образовательной организации.

3. Готовность обучающихся к реализации инклюзивного образования.

4. Готовность законных представителей к возможности совместного обучения их детей.

5. Сформированность штатов (в том числе наличие специалистов по инклюзии).

6. Инклюзивная готовность сотрудников и педагогов образовательной организации.

Рассмотрим первый аспект, который включает:

– готовность инфраструктурной и архитектурной доступности;

– материально-техническая готовность образовательного процесса;

– материально-техническое обеспечение информационной доступности;

– материально-техническое оснащение психолого-педагогического сопровождения.

При оценке инфраструктурной доступности учитывается наличие беспрепятственного доступа к образовательной организации и прилегающей территории, звукового оповещения на пешеходных переходах, места для парковки автотранспортных средств инвалидов и т. д.

Критерий архитектурной доступности показывает уровень обеспеченности безбарьерной архитектурной среды отдельных элементов здания образовательной организации (входной группы и путей перемещения внутри здания) (таблица 1).

Таблица 1

Готовность инфраструктурной и архитектурной доступности

Критерии	Оценка деятельности
Наличие беспрепятственного доступа к образовательной организации и прилегающей территории:	
– удовлетворительное состояние дорог	
– звуковое оповещение на пешеходных переходах	
– наличие приспособленных съездов для инвалидов-колясочников на тротуарах	
– тротуары оборудованы направляющими (с линиями) и предупреждающими плитками (с рельефными точками)	
– имеется место для парковки автотранспортных средств инвалидов	
– иные условия	
Обеспечение безбарьерной архитектурной среды:	
Входной группы:	
– дверные проемы расширены	
– двери окрашены контрастной краской	
– барьеры при входе отсутствуют	
– вход оборудован пандусами и (или) поручнями	
– имеется световое табло с бегущей строкой	
– иные условия	
Путей перемещения внутри здания, в учебных кабинетах, спортивных, санитарно-гигиенических и иных помещениях:	
– лестницы и (или) пандусы оборудованы поручнями	
– двери и лестницы окрашены контрастной краской	
– пандусы и (или) подъемные устройства дублируют лестницы	
– имеются средства информационно-навигационной поддержки: <ul style="list-style-type: none"> • визуальные (знаки доступности, световые табло, обозначение потенциально опасных препятствий на пути обучающихся с нарушением зрения контрастной маркировкой и др.) • звуковые (звуковые маяки и др.) • тактильные (тактильные информационные стенды и др.) 	
– санитарно-гигиенические помещения доступны для маломобильных обучающихся	
– иные условия	

Материально-техническую готовность образовательного процесса можно оценить по обеспеченности необходимыми специальными техни-

ческими и методическими средствами обучения инвалидов различных нозологических групп: с нарушением слуха, зрения, опорно-двигатель-

ного аппарата, психическими и интеллектуальными нарушениями, расстройствами аутистического спектра и другими особенностями.

Инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья должны обеспечиваться

адаптированными учебно-методическими печатными и электронными образовательными ресурсами, иметь возможность использовать ресурсы дистанционного образования (таблица 2).

Таблица 2

Материально-техническая готовность образовательного процесса

Критерии	Оценка деятельности
Обеспечение условий для обучения обучающихся с нарушением слуха	
Наличие технических средств и программного оснащения:	
– мобильный радиокласс или мобильный радиокласс на основе FM-системы	
– акустическая система (система свободного звукового поля)	
– информационная индукционная система	
– компьютерная техника	
– мультимедийный проектор	
– телевизор	
– электронная доска	
– документ-камера	
– мультимедийная система	
– видеоматериалы	
– другие технические средства	
Обеспечение условий для обучения обучающихся с нарушением зрения	
Наличие технических средств и программного оснащения:	
– компьютерная техника	
– аппаратные и программные средства, преобразующие информацию в звуковую форму, рельефно-точечный и укрупненный текст, использующие систему Брайля (рельефно-точечный шрифт)	
– дисплей с использованием системы Брайля (рельефно-точечный шрифт) 40- или 80-знаковый или портативный дисплей	
– принтер с использованием системы Брайля (рельефно-точечный шрифт)	
– программа экранного доступа с синтезом речи	
– программа экранного увеличения	
– редактор текста (программа для перевода обычного шрифта в брайлевский и обратно)	
– программа синтеза речи TTS (Text-To-Speech)	
– читающая машина	
– стационарный электронный увеличитель	
– ручное увеличивающее устройство (электронная лупа)	
– электронный увеличитель для удаленного просмотра	
– видеоувеличители	
– программа невидимого доступа к информации	
– другие технические средства приема-передачи учебной информации	
Оборудование стационарных рабочих мест:	
– персональный компьютер с большим монитором (19–24), программой экранного доступа JAWS, программой экранного увеличения MAGic и дисплеем, использующим систему Брайля (рельефно-точечный шрифт)	
Оборудование мобильных рабочих мест:	
– ноутбук (нетбук) с программой экранного доступа JAWS, программой экранного увеличения MAGic и портативным дисплеем, использующим систему Брайля (рельефно-точечный шрифт)	
Обеспечение условий для обучения обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата	
Наличие технических средств и программного обеспечения:	
– компьютерная техника со специальным программным обеспечением (экранная клавиатура, настройка действий при вводе текста, изображение с помощью клавиатуры или мыши)	
– альтернативные и специальные устройства ввода информации	

Продолжение таблицы 2

Критерии	Оценка деятельности
– клавиатура с большими кнопками и разделяющей клавиши накладкой и (или) специализированная клавиатура с минимальным усилием для позиционирования и ввода и (или) сенсорная клавиатура	
– иное оборудование	
Оборудование стационарных рабочих мест:	
– специальная мебель	
– увеличение площади учебного места	
– иные условия	
Наличие спортивного оборудования, адаптированного для инвалидов и лиц с ОВЗ:	
– специально оборудованные спортивные залы	
– оборудованные площадки на открытом воздухе	
– тренажеры общеукрепляющей направленности	
– фитнес-тренажеры	
Обеспечение обучающихся и лиц с ОВЗ учебно-методическими печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья:	
– аудиальные (с использованием программ-синтезаторов речи)	
– тифлоинформационные устройства	
– иные ресурсы	
Наличие дистанционного оборудования	

Материально-техническое обеспечение информационной доступности инклюзивного профессионального образования оценивается по наличию сайта образовательной организации и версии, адаптированной для слабовидящих пользователей, специального оборудования и информационных технологий в области библиотечных услуг, обеспечивающих информационную поддержку образовательной деятельности обучающихся и педагогических работников (таблица 3).

Материально-техническое оснащение психолого-педагогического сопровождения имеет большое значение при реализации технологий инклюзивного профессионального образования и включает в себя: наличие сенсорной комнаты для релаксации, снятия стресса, расслабления, наличие комплекта диагностических материалов по определению психофизиологического состояния обучающихся (таблица 4).

Таблица 3

Материально-техническое обеспечение информационной доступности

Критерии	Оценка деятельности
– имеется сайт образовательной организации	
– разработана версия сайта образовательной организации для слабовидящих	
– имеются специальное оборудование и адаптированные информационные технологии в области библиотечных услуг, обеспечивающие информационную поддержку образовательной деятельности обучающихся и педагогических работников	
– иные критерии	

Таблица 4

Материально-техническое оснащение психолого-педагогического сопровождения

Критерии	Оценка деятельности
Наличие сенсорной комнаты для релаксации, снятия стресса, расслабления	
Оборудование сенсорной комнаты:	
– светодиодная доска для рисования	
– панно напольное «Бесконечность»	

Продолжение таблицы 4

Критерии	Оценка деятельности
– световой стол для рисования песком	
– фиброоптические волокна «Разноцветная гроза»	
– панно «Звездное небо»	
– набор компакт-дисков с музыкой для релаксации	
– пуф-кресла	
– иное оборудование	
Наличие комплекта диагностических материалов по определению психофизиологического состояния обучающихся:	
– методики социального интеллекта	
– диагностики дифференциации эмоциональной сферы	
– диагностики агрессивности	
– диагностики свойств и типов темперамента (тест акцентуаций свойств темперамента и др.)	
– диагностики по оценке и учету индивидуальных особенностей у обучающихся с ОВЗ	
– диагностики по оценке уровня психофизиологического состояния обучающегося и сформированности его учебной деятельности	
– иные материалы	

Следующая позиция показывает соответствие материально-технической базы, обеспечивающей условия инклюзивного образования, действующим санитарным, противопожарным нормам и нормам охраны труда. В диагностической карте этот критерий обозначен одним пунктом.

Во втором разделе диагностической карты представлены критерии, позволяющие проанализировать сформированность нормативной, учебно-методической базы об-

разовательной организации. Он включает в себя перечень необходимых нормативных правовых документов, требования к организации специализированного учета обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов на этапах обучения, пункты об общедоступности образовательных услуг и досуговой деятельности, организации дистанционного обучения, профориентации, подготовки к трудоустройству и др.

Таблица 5

Нормативное правовое обеспечение деятельности образовательной организации в условиях инклюзивного образования

Критерии	Оценка деятельности
Сформирован банк нормативных правовых документов федерального, регионального, муниципального и учрежденческого уровней	
Наличие локальных актов, регламентирующих деятельность по организации инклюзивного образования	
Положения:	
– о БПОО ТО	
– о реализации адаптированных программ для лиц с ОВЗ и инвалидов	
– об организации инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья	
– о порядке разработки и реализации адаптированных программ профессионального образования	
– о центре профессиональной ориентации инвалидов и лиц с ОВЗ	
– о структурном подразделении, ответственном за инклюзивное образование и др.	
Приказы:	
– о структурном подразделении (ответственных лицах), отвечающего(их) за процесс образования инвалидов и лиц с ОВЗ	
– о создании рабочих групп по разработке адаптированных основных профессиональных образовательных программ	
– об утверждении локальных актов и др.	

Продолжение таблицы 5

Критерии	Оценка деятельности
План мероприятий (дорожная карта) по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов	
Паспорт доступности к объекту и услугам	
Другие документы	
Внесены изменения в следующие локальные акты:	
– устав образовательной организации	
– положение об организации и проведении текущего контроля знаний и промежуточной аттестации обучающихся	
– режим занятий обучающихся	
– порядок обучения по индивидуальному учебному плану	
– положение об оплате труда	
– должностные инструкции сотрудников с учетом условий инклюзивного образования	
– трудовые договоры сотрудников с учетом условий инклюзивного образования	
– иные локальные документы	
Организация информационной открытости образовательной организации:	
– на сайте образовательной организации размещена информация, отвечающая потребностям наибольшего числа обучающихся и их родителей	
– обеспечен контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет	
– организовано изучение мнения родителей (законных представителей) по вопросу введения инклюзивного образования (анкетирование)	
– иные условия	
Организация специализированного учета обучающихся с ОВЗ и инвалидов на этапах:	
– поступления в профессиональную образовательную организацию	
– обучения в профессиональной образовательной организации	
– трудоустройства	
Организация работы с абитуриентами из числа лиц с ОВЗ и инвалидов	
Формы работы:	
– профориентационное тестирование	
– дни открытых дверей	
– консультации по вопросам приема и обучения	
– взаимодействие с образовательными организациями, осуществляющими функции коррекции	
– иные формы работы	
Сопровождение образовательного процесса и обеспечение условий здоровьесбережения для лиц с ОВЗ и инвалидов	
Осуществляется:	
– сопровождение в соответствии с рекомендациями федеральных учреждений медико-социальной экспертизы или психолого-медико-педагогической комиссии	
– контроль учебной деятельности в соответствии с графиком учебного процесса в условиях инклюзивного образования	
– контроль посещаемости занятий лиц с ОВЗ и инвалидов	
– помощь в организации самостоятельной работы в случае болезни лиц с ОВЗ и инвалидов	
– организация индивидуальных консультаций для длительно отсутствующих обучающихся	
– содействие в прохождении промежуточной аттестации, сдаче зачетов, экзаменов, ликвидации академических задолженностей	
– организация занятий адаптивной физической культурой	
– включение в учебный план часов, посвященных поддержанию здоровья и здоровому образу жизни	
– пропаганда гигиенических знаний и ЗОЖ (беседы, консультации, флэш-мобы, игры и др.)	
– санаторно-курортное оздоровление	
– иная деятельность	

Продолжение таблицы 5

Критерии	Оценка деятельности
Обеспечение общедоступности образовательных услуг и досуговой деятельности	
Организация дистанционного обучения:	
– используются сочетание онлайн- и офлайн-технологий (индивидуальные и коллективные формы работы в учебном процессе)	
– образовательная информация для дистанционного обучения соответствует стандарту обеспечения доступности веб-контента (WebContentAccessibility)	
– веб-контент доступен для широкого круга пользователей с ОВЗ (с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательной системы, речи, ментальной сферы и различных комбинаций сочетаний нарушений)	
Используются адаптированные формы и методы обучения, проведения текущей и итоговой аттестации обучающихся различных нозологических групп (по необходимости с предоставлением дополнительного времени для подготовки ответа)	
Осуществляется взаимодействие с организациями дополнительного образования, обеспечивающих организацию внеурочной деятельности	
Лица с ОВЗ и инвалиды привлекаются к участию в конкурсах, олимпиадах, спортивных соревнованиях и иных мероприятиях различных уровней	
Организация профориентации, производственной практики и содействие трудоустройству обучающихся с ОВЗ и инвалидов	
Организуется прохождение производственной практики для лиц с ОВЗ и инвалидов с учетом рекомендаций медико-социальной экспертизы, содержащейся в индивидуальной программе реабилитации	
Осуществляется подготовка к трудоустройству и содействие трудоустройству выпускников из числа обучающихся с ОВЗ и инвалидов и закрепление их на рабочих местах	
Организуется взаимодействие с организациями по трудоустройству указанных лиц:	
– государственными центрами занятости населения	
– некоммерческими организациями	
– общественными организациями инвалидов	
– предприятиями	
– иными организациями	
Обеспечение социальной поддержки обучающихся с ОВЗ и инвалидов:	
– производятся социальные выплаты	
– выплачиваются стипендии	
– оказывается содействие в решении бытовых проблем и (или) проживании в общежитии	

В этот раздел также включены критерии, отражающие плановую деятельность и методическое обеспечение инклюзивного процесса.

В профессиональной образовательной организации должны быть разработаны план научно-методических мероприятий, адаптированные образовательные программы, фонды оценочных средств, адаптированные для обучающихся ин-

валидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, диагностический инструментарий для выявления профессиональных затруднений педагогов в условиях инклюзивного образования, организована система работы психолого-педагогического сопровождения обучающихся и родителей. Алгоритм оценки данных показателей представлен в таблице 6.

Таблица 6

Организация методической деятельности

Критерии	Оценка деятельности
Разработаны:	
– план научно-методических мероприятий с ориентацией на проблемы инклюзивного образования	
– адаптированные образовательные программы	
– фонды оценочных средств, адаптированные для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ, в том числе отражающих их индивидуальный прогресс	

Продолжение таблицы 6

Критерии	Оценка деятельности
– учебные планы и индивидуальные графики для обучающихся с ОВЗ и инвалидов (по необходимости)	
– учебные материалы с учетом нозологических групп и т. д.	
Сформированы:	
– банк методических, диагностических и дидактических материалов по инклюзивному образованию для различных нозологических групп (журналы, видеоматериалы, лекции, уроки и т. д.)	
– диагностический инструментарий для выявления профессиональных затруднений педагогов в условиях инклюзивного образования	
Организованы постояннодействующие консультации для организации взаимодействия участников образовательного процесса (сайт, социальные сети, собрания, совещания и т. д.)	
Проводятся периодические инструктажи и семинары для педагогических работников и сотрудников по обеспечению инклюзивных условий	
Осуществляется психолого-педагогическая деятельность:	
– коррекция взаимодействия обучающегося и преподавателя в учебном процессе	
– коррекция различных трудных ситуаций в процессе обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями	
– консультирование преподавателей и сотрудников по психофизическим особенностям обучающихся с ОВЗ и инвалидов	
– проведение консультаций для родителей	
– сопровождение обучающихся, имеющих проблемы в обучении, общении и социальной адаптации (с помощью психодиагностических процедур, психопрофилактики и коррекции личностных искажений)	
– проведение мероприятий, способствующих сплочению коллектива обучающихся	
– иная деятельность	

Третье направление – это готовность обучающихся к реализации инклюзивного образования. Оценка проводится на основе анализа контингента обучающихся, их нозологических групп, социально-личностных качеств, уровня готовности к учебной деятельности, наличия волонтерской помощи и т. п.

Важными критериями оценки готовности обучающихся к реализации инклюзивного профессионального образования является совместное участие в учебных и внеклассных мероприятиях,

активное взаимодействие за пределами образовательной организации и вовлечение в социокультурную среду, знакомство и подготовленность обучающихся к основным принципам инклюзивного образования (таблица 7).

Четвертое направление позволяет оценить *готовность законных представителей к возможности совместного обучения*, их отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья, готовности к диалогу и сотрудничеству (таблица 8).

Таблица 7

Готовность обучающихся к реализации инклюзивного образования

Критерии	Оценка деятельности
Анализ количественного состава обучающихся	
– количество обучающихся	
из них:	
– обучающиеся, не имеющие отклонений в развитии	
– лица с ОВЗ	
– инвалиды:	
• с общими заболеваниями	
• с нарушением слуха	
• с психическими и интеллектуальными нарушениями	
Доля обучающихся, обладающих достаточным уровнем социально-личностных качеств (эмпатии, толерантности, уравновешенности, устойчивости к стрессу, сформированности эмоциональной сферы и др.)	

Продолжение таблицы 7

Критерии	Оценка деятельности
Доля обучающихся, обладающих удовлетворительным уровнем готовности к учебной деятельности в условиях инклюзивного образования (сформированность умений учебной деятельности, профессиональных склонностей и представлений, наглядно-образного мышления, воображения, наблюдательности и т. д.)	
Обучающиеся оказывают волонтерскую помощь обучающимся с ОВЗ и инвалидам	
Обучающиеся, в том числе лица с ОВЗ и инвалиды, участвуют в совместных учебных и внеклассных мероприятиях	
Обучающиеся, в том числе лица с ОВЗ и инвалиды, активно взаимодействуют за пределами образовательной организации	
Обучающиеся знакомы с основными принципами инклюзивного образования	

Таблица 8

Готовность законных представителей к возможности совместного обучения

Критерии	Оценка деятельности
Анализ состава родителей (семей, законных представителей) обучающихся	
– количество семей, имеющих детей, не имеющих отклонений в развитии	
– количество семей, имеющих детей с ОВЗ и инвалидностью	
– количество полных семей	
– количество неполных семей, имеющих одного родителя (отец, мать)	
– количество семей, в которых дети находятся под опекой	
– количество семей, находящихся в группе риска (ТЖС)	
Родители (законные представители) участвуют в мероприятиях по вопросам инклюзивного образования (1 группа – семьи, имеющие детей с ОВЗ и инвалидов, 2 группа – семьи, имеющие детей, не имеющих нарушений в развитии):	
– диагностиких и анкетированиях	
– родительских собраниях, совещаниях	
– индивидуальных консультациях	
– совместных открытых мероприятиях, уроках, учебных практиках и т. д.	
– обсуждении индивидуальных материалов обучения (родители обучающихся с ОВЗ и инвалидов)	
Доля родителей (законных представителей):	
– знающих принципы инклюзивного образования	
– принимающих принципы инклюзивного образования	
– включенных в образовательную среду организации с целью изучения предоставляемых условий и возможностей для развития своего ребенка	
– готовых к сотрудничеству с педагогами в условиях инклюзивного образования	
– обладающих достаточным уровнем эмпатии и толерантности	
– эмоционально готовых к обучению их детей с обучающимися, имеющими различные типы нарушений в развитии	

В пятом и шестом направлениях отражается готовность сотрудников к работе в условиях инклюзивного образования.

Возможность совместного обучения максимально раскрывает образовательные резервы детей, дает опыт общения со сверстниками и взрослыми. В этот момент возрастает роль педагогов и сотрудников образовательной организации, которые помогают обучающимся принимать самостоятельные решения, поддерживают в процессе обучения или просто находятся рядом

в образовательном пространстве. Ведущим фактором готовности организации к инклюзивному образованию является способность сотрудников работать в условиях инклюзивного образования, их профессиональный уровень, умение общаться и обучать детей с особыми образовательными потребностями (таблица 9).

Инклюзивная готовность определяется по следующим критериями:

– академическая готовность (наличие соответствующего образования, переподготовки,

Таблица 9

Готовность сотрудников к работе в условиях инклюзивного образования

Критерии	Оценка деятельности
Сформированность штатов (в том числе наличие специалистов по инклюзии)	
Анализ кадрового состава	
– количество сотрудников	
– доля непедagogических работников	
– доля педагогических работников и администрации	
– средний показатель стажа работы непедagogических сотрудников	
– средний показатель стажа работы педагогических сотрудников	
– доля непедagogических работников, имеющих опыт работы в условиях инклюзивного образования	
– доля педагогических работников, имеющих опыт работы в условиях инклюзивного образования	
– доля педагогических сотрудников, имеющих квалификационную категорию	
Наличие структурного подразделения, ответственного за организацию получения образования инвалидами и лицами с ОВЗ (или выполнение данных функций имеющимися подразделениями)	
В штате профессиональной образовательной организации имеются следующие должности:	
– тьютор	
– педагог-психолог (специальный психолог)	
– социальный педагог (социальные работники)	
– специалист по специальным техническим и программным средствам обучения обучающихся с ОВЗ и инвалидов	
– специалист, имеющий специальную подготовку по адаптивной физической культуре	
Иные должности (по необходимости):	
– сурдопедагог (сурдопереводчик)	
– тифлопедагог	
– дефектолог	
– другие должности	
– начальник отдела инклюзивного образования	
Инклюзивная готовность сотрудников и педагогов образовательной организации	
Академическая готовность (определяется в %):	
Наличие образования у сотрудников:	
Непедагогические сотрудники:	
– педагогического образования	
– профессионального образования по профилю работы	
– иного профессионального образования	
Педагогические сотрудники:	
– педагогического образования	
– профессионального образования по профилю работы	
– иного профессионального образования	
Доля сотрудников, прошедших обучение на курсах повышения квалификации, содержащих темы по инклюзивному образованию (инструктаж):	
– непедagogические сотрудники	
– педагогические сотрудники	
Социально-личностная готовность (определяется в %):	
Непедагогические сотрудники:	
– знают принципы и задачи инклюзивного образования	
– положительно относятся к инклюзии и обучающимся с особыми образовательными потребностями	
– имеют достаточный уровень эмоциональной стабильности, уравновешенности, эмпатии, толерантности и др.	
Педагогические сотрудники:	
– знают философию, принципы и задачи инклюзивного образования	
– демонстрируют ценностное отношение к обучающимся с особыми образовательными потребностями и в целом к инклюзивному образованию	

Продолжение таблицы 9

Критерии	Оценка деятельности
– имеют достаточный уровень эмоциональной стабильности, уравновешенности, эмпатии, толерантности и т. д.	
– понимают ценность включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовательную организацию общего типа	
– проявляют личную заинтересованность в решении задач инклюзивного образования	
– мотивируют себя на выполнение определенных действий и достижение успеха в организации совместного обучения обучающихся с обычным развитием и с особыми образовательными потребностями	
Профессиональная готовность сотрудников (определяется в %):	
Наличие операционально-деятельностных показателей:	
Непедагогические сотрудники:	
– соблюдают требования к работе в условиях инклюзивного образования	
– владеют навыками работы по обеспечению безбарьерной среды в рамках должностных обязанностей	
– владеют навыками работы со спецоборудованием (при необходимости)	
– иные показатели	
Педагогические сотрудники:	
– понимают психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития обучающихся с особыми образовательными потребностями	
– отбирают оптимальные способы организации инклюзивного образования, технологично проектируют учебный процесс для совместного обучения	
– реализуют эффективные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами инклюзивного образования	
– создают коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образования и используют ресурсы и возможности образовательной организации для развития всех обучающихся	
– осуществляют профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями	
Наличие рефлексивно-оценочных показателей:	
Непедагогические сотрудники:	
– умеют анализировать свою работу (определять профессиональные достижения и затруднения)	
– находят пути решения профессиональных затруднений	
Педагогические сотрудники:	82%
– умеют анализировать цели и задачи профессиональных изменений, а также проблемы и затруднения в собственной педагогической деятельности в отношении реализации инклюзивного образования	87%
– проводят анализ существующих ресурсов и возможностей для проектирования и реализации совместного обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями	71%
– проводят самооценку выбора методов и способов организации инклюзивного образования	82%
– осуществляют контроль за целесообразностью своих действий в процессе организации инклюзивного образования	88%

стажировки, инструктажа и курсовой подготовки по профилю деятельности);

– социально-личностная готовность (оценка личностных качеств необходимых для работы в условиях инклюзивного образования (толерантности, эмпатии), знаний принципов инклюзии, отношения к инклюзивному образованию и обучающимся с особыми образовательными потребностями);

– профессиональная готовность (умение сотрудника анализировать свою деятельность, определять профессиональные затруднения, и т. д.).

Реализация совместного плана с ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО» рассчитана на 2016–2019 годы. На данный момент уже выполнена большая работа, в том числе проведена диагностика готовности нашего техникума к реализации задач инклюзивного образования по предложенной методике.

Эта работа во многом помогла нам определить проблемные зоны, профессиональные затруднения и достижения, наметить пути решения, запланировать мероприятия по устранению выявленных недостатков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 г. № 06–281 «О направлении требований».

3. Постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10 июля 2015 года № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286–15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

4. СанПиН 2.4.3.1186–03 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации учебно-производственного процесса в образовательных учреждениях начального профессионального образования».

5. Методические рекомендации о внесении изменений в основные профессиональные образовательные программы, предусматривающих создание специальных образовательных условий (в том числе обеспечение практической подготовки), использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, разработанные Федеральным методическим центром среднего профессионального образования.

6. Устав государственного профессионального образовательного учреждения Тульской области «Тульский техникум социальных технологий».

Ющина Татьяна Александровна, методист ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Yushchina Tatiana A., School Counselor of Tula Social Technologies School.



УДК 004.031.4

© Т.А. ЮЩИНА

ГПОУТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об особенностях логопедической работы по обучению письменной речи леворуких детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: леворукость и левшество, рукость, младший школьный возраст, дисграфия, логопедическая работа.

SPECIFICS OF TEACHING WRITING AND READING TO LEFT-HANDED PRIMARY SCHOOL-AGED CHILDREN

Yushchina T.A.

Abstract. The article deals with the issue of teaching writing and reading to left-handed primary school-aged children.

Keywords: left-handedness, handedness, primary school age, dysgraphia, speech therapy.

Современное общество предъявляет новые требования к системе образования. Акцент ставится на сохранении и развитии индивидуальности ребенка с учетом его особенностей. На сегодняшний день на земле живет более 7,6 миллиардов человек и каждый отличается чем-то неповторимым. Например, левши всегда вызывали интерес и удивление. В мире до 30% леворуких людей, в России их 15–18 миллионов. Причем все исследователи сходятся на том, что число леворуких постоянно увеличивается. Сейчас феномен левшества много изучается, результаты этой работы позволяют изменить стереотипное восприятие левшей, постепенно вырабатываются современные методики их обучения [8, с. 68].

Актуальность логопедической работы по обучению письменной речи леворуких детей обусловлена тем, что это самая распространенная и, можно сказать, типичная проблема

для обучающихся левшей младшего школьного возраста.

К исследованию этого вопроса обращалось немало ученых как в России, так и за рубежом. Теоретическими предпосылками исследования стали представления о закономерностях развития аномального ребенка, о ведущей роли обучения в процессе развития (Л.С. Выготский, И.Ю. Левченко, Н.Н. Малофеев, В.Г. Петрова, У.В. Ульяновская и др.), содержании классификации речевых нарушений (Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, О.В. Правдина и др.), коррекции нарушений речи (Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Г.В. Чиркина и др.), возрастных особенностях формирования речевой функции (Л.С. Выготский), принципах анализа речевых нарушений (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.М. Мастюкова и др.), феномене письма левой рукой (В.А. Айрапетянц, А.В. Запорожец, С.А. Изюмова, В.И. Котляр, Э. Кендел, А.Н. Леонтьев и др.), зеркальном письме (О.Б. Ин-

шакова, Б.В. Зейгарник, А. Зигель, Дж. Вольф, В.П. Зинченко, В.М. Величковский, Г.Г. Вуетич, В.М. Изуткин, Н.И. Николаева, А.Е. Лечко и др.), культуре леворукости (А.Н. Золотухин, Н.А. Отмахова), леворукости и одаренности (В.А. Безруких, А. Леб, Т.Г. Обидина и др.), диагностике руки ребенка (М.О. Озьянс, Ф. Кречмер, Л.П. Чуприков, Е.В. Гурова и др.), методике обучения леворукого дошкольника и младшего школьника (А. Баркан, Г. Клаус, А.Р. Лурия, С.Е. Гаврина, М.Г. Князева, В.Л. Вильдовский, В.Э. Чудновский и др.), леворуком ребенке в семье (М.М. Безруких, Е.П. Ефимова и др.).

Однако анализ работ различных исследователей выявил недостаточность разработанности современных методических приемов по обучению письменной речи леворуких детей младшего школьного возраста. Проблема обучения левшей остро стоит и в настоящее время.

Интерес ученых к леворуким детям обусловлен многими факторами, в частности:

- большой распространенностью среди обучающихся первых классов, особенно у леворуких детей, нарушений овладения письмом и дальнейшее их перерастание в стойкие дисграфии;
- необходимостью организации своевременной профилактики, полноценной диагностики и эффективной коррекции нарушений письма;
- многообразием причин возникновения и сложностью механизмов дисграфии, привлекающими к ней внимание специалистов из различных областей науки (логопедов, психологов, нейропсихологов, клиницистов).

Проблемы в обучении письменной речи у левшей и леворуких детей и трудности в усвоении учебных предметов являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в поведении и других негативных явлений.

М.М. Безруких говорит о том, что леворукость сама по себе не является дефектом развития, но зачастую выступает как одна из причин возникновения трудностей (особенно на начальном этапе обучения, когда идет активное формирование моторики). Чтобы обучение леворуких было эффективным, необходимо знать механизмы и причины возникающих проблем [3, с. 100].

От доминирования одного из полушарий зависят индивидуальные особенности человека.

При доминировании правого полушария, т. е. при леворукости, меняется стратегия восприятия и переработки информации. Преобладают наглядно-образный, конкретно-непосредственный. Другими словами, чтобы понять, им надо «пощупать», «понюхать», «послушать».

Руконость является одним из важнейших нейробиологических свойств, ее нельзя изменить по своему усмотрению, так как любое вмешательство, особенно в раннем возрасте, приводит к непредсказуемым результатам, которые могут проявиться не сразу, а через несколько лет [1, с. 30].

Переучивание в том возрасте, когда двигательные процессы являются определяющими в психическом развитии ребенка, приводит к торможению психических функций. Переучивание может сформировать у ребенка чувство ущербности, комплекс неполноценности, неумение общаться с людьми, невроз (беспокойный сон, тики, навязчивые движения, заикание) и т. д.

В настоящее время всем педагогам известно, что не только не надо переделывать природу, но и то, что к леворуким детям необходимо применять индивидуальный подход и использовать другие методы обучения, более естественные и поэтому более эффективные для них. Изучение особенностей левшей осложняется тем, что они не являются однородной группой. Существуют различные причины левшества, от которых может зависеть развитие тех или иных качеств у ребенка. Кроме того, встречается «скрытое» левшество. Ребенок может быть леворуким, но не абсолютным левшой (М.М. Безруких, А.Р. Лурия, Е.И. Николаева и др.). По некоторым данным левши испытывают особые трудности при адаптации к обучению (особенно письменной речи), процент различного рода левшей среди детей с проблемами обучения как минимум в 2,5 раза превышает средние цифры у правшей.

Письменная речь у всех детей включает усвоение навыков письма и чтения. Очень важно понимать, что овладение грамотой, а особенно письменной речью, воздействует на формирование языковой личности в целом. Это не просто приобретение нового речевого умения, это своего рода переворот в способах формирования и восприятия речи, успешность обучения письменной речи является неотъемлемой частью успешности обучения в целом [2, с. 100], поэтому очень важно

не упустить возможность формирования данных навыков у леворуких детей, которым требуется особая поддержка, а иногда и помощь специалистов (психолога, логопеда и т. д.).

Разность причин левшества, увеличение их количества, массовость проблем в обучении письменной речи леворуких детей стало причиной разработки программы «Логопедическая работа по обучению письменной речи леворуких детей младшего школьного возраста».

В ходе работы над программой большое внимание уделялось изучению особенностей леворуких детей, акцентировалось внимание на возможности моделирования индивидуальной траектории в процессе обучения, подбирались адекватные формы и методы логопедической работы по обучению письменной речи леворуких детей младшего школьного возраста.

Для повышения эффективности процесса обучения письменной речи леворуких детей младшего школьного возраста в программу логопедической работы включен комплекс материалов, заданий и упражнений:

– диагностики по определению:

- 1) левшей и леворукого ребенка;
- 2) причин левшества и леворукости у детей;
- 3) доминирующего полушария и т. д.

– приемы работы с правополушарными и леворукими детьми;

– упражнения по отработке позы при письме, снятию мышечного напряжения;

– гимнастика и режим дня;

– рекомендации по использованию учебных принадлежностей для леворуких;

– рекомендации для родителей левшей и леворуких детей и др.

Программа также содержит алгоритм действий по обучению письму леворуких детей в подготовительный период, который включает:

1) обучение правильной посадке (правильная поза, положение тетради или листа);

2) обучение правильному положению ручки в руке;

3) контроль за дифференцированием строки (верхняя, нижняя, средняя линии), обучение писать печатными буквами в строке;

4) обучение выделять 2/3 над верхней строкой и 2/3 под нижней строкой для написания букв, элементы которых выходят за пределы строки;

5) обучение выполнять (писать) основные элементы букв;

6) обучение рисовать вертикальные линии, параллельные и наклонные прямые (вправо и влево), овалы, линии с закруглением внизу и вверх;

7) обучение различать и писать вертикальные (правые и левые) элементы;

8) обучение выполнять связные ритмические движения (количество движений в цикле ребенок выбирает сам, темп работы не задается, малыш также выбирает его сам);

9) обучение копировать сложные сочетания извилистых линий, например, простейшие иероглифы;

10) обучение копировать простейшую фразу из нескольких слов, написанную письменными буквами;

11) обучение различать буквы, написанные курсивом.

Основываясь на особенностях обучения леворуких детей письменной речи, особенно на первом этапе формирования навыка письма, нельзя форсировать темп, скорость письма, требовать от ребенка писать быстрее, чем он может. Опыт многих педагогов и исследователей показал, что при «нажиме» на детей писать быстрее в первый год обучения скорость самого движения не увеличивалась, а лишь сокращалось время микропаузы, т. е. время, которое необходимо для осознания движения, закрепления его и собственно формирования навыка. Леворукий ребенок не успевает закрепить правильный способ выполнения буквы, и в результате закрепляются «каракули». Переделать неверный графический навык очень трудно, а в большинстве случаев практически невозможно [7, с. 147].

Леворукие дети – это особые дети, для них особенно важна правильная и полная инструкция, так как она позволяет использовать вербальный компонент оценки и контроля деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрапетянц В.А. Леворукий ребенок // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2003. № 3. 34 с.
2. Баркан А. Карандаш в левой руке. Будь здоров. М.: Просвещение, 2006. 112 с.
3. Безруких В.А. Проблемные дети. М., 2000.

4. Безруких М.М. Информационное письмо по обучению письму леворуких детей // Вестник образования. 2003. № 11. С. 323–325.

5. Ефремова Н. Записки левой рукой // Народное образование. 2002. № 9. С. 225–230.

6. Иншакова О.Б. Леворукий ребенок // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. № 1. С. 145–150.

7. Майская А. Ребенок-левша: как достичь гармонии с «правым» миром. СПб.: Питер, 2006. 90 с.

8. Шорох-Троцкая М.Н. Не переучивайте левшу! // Наука и жизнь. 2002. № 8. С. 65–72.

Ющина Татьяна Александровна, методист ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Yushchina Tatiana A., School Counselor of Tula Social Technologies School.



УДК 004.031.4

© Н.В. ГОГОЛЕВ

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

ТУЛЬСКИЙ КОММУНИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ТОВАРИЩА ЛЕНИНА

Аннотация. Статья посвящена истории создания одного из первых высших учебных заведений советского времени в Тульской области – Тульского коммунистического университета имени товарища Ленина.

Ключевые слова: история отечественного образования, региональное образовательное пространство, коммунистический университет.

LENIN COMMUNIST UNIVERSITY OF TULA

N.V. Gogolev

Abstract. The article touches upon the history of Lenin Communist University, one of the first establishments of higher education in Tula Region in the Soviet period.

Keywords: national education history, regional educational environment, communist university.

Вопрос о создании коммунистического университета в Тульской губернии впервые был рассмотрен на общепартийном собрании Тульской организации РКП (б) 7 ноября 1918 года [2, Оп. 1. Д. 7. Л. 6].

В соответствии с Уставом Тульский коммунистический университет имени товарища Ленина представлял собой высшее учебное и ученое учреждение, работающее на основе слияния народно-хозяйственной деятельности с наукой [2, Оп. 1. Д. 7. Л. 1-об].

Основными целями деятельности коммунистического университета провозглашались:

- подготовка просвещенных практических деятелей-социалистов для всех областей партийной и советской работы;
- научная разработка с пролетарской точки зрения вопросов, относящихся ко всем областям знания и искусства;

– распространение и популяризация среди широких масс трудового населения знаний и искусства;

– подготовка специалистов, педагогов и инструкторов для трудовых школ пролетариата.

Коммунистический университет находился в ведении Губисполкома. В его структуре были представлены отделы науки, литературы и искусства.

Слушателями университета должны были являться лица обоего пола не моложе 16 лет.

10 августа 1919 года были открыты трехмесячные курсы по подготовке слушателей университета. Занятия проводились в здании бывшей Тульской Ольгинской женской гимназии (на пересечении улиц Площадной (нынешней улицы Каминского) и Жуковского).

Число слушателей составляло 90 человек. В их состав вошли представители не только рабо-

чего класса и советских работников (ровно по 30 человек, в том числе 31 член РКП (б)), но и 30 человек безработных. Отчасти это объяснялось тем, что им выплачивалась стипендия, которая до 1 сентября 1919 года составляла 801 рубль, а с 1 сентября 1919 года – 1600 рублей [2, Оп. 1. Д. 7. Л. 6].

События гражданской войны помешали организации нормальной деятельности университета. Вопрос о ее продолжении возник лишь в марте 1920 года. На заседании комиссии Организационного бюро Тульского губкома РКП (б) от 14 марта 1920 года было принято решение об организации подготовительного семестра университета [2, Оп. 1. Д. 7. Л. 1-об].

В его структуре предусматривалось функционирование начальных подготовительных школ, школ партийной или советской работы (*по образцу университета имени Я.М. Свердлова в Москве – Н.Г.*), факультетов.

Начальные подготовительные школы включали в себя школы для безграмотных, малограмотных, а также нивелировочные школы.

Школы для малограмотных и нивелировочные были напрямую связаны с реализацией основных задач деятельности коммунистического университета. В школах для малограмотных осуществлялась специальная подготовка для поступления в коммунистический университет. Нивелировочные школы должны были заниматься ликвидацией пробелов в усвоении отдельных предметов у слушателей университета).

В школах партийной или советской работы реализовывались программы подготовки партийных, советских работников. Курс обучения был рассчитан на 14 месяцев.

Срок обучения в рамках факультетского цикла составлял три года. Слушателями факультетского

цикла могли стать наиболее способные лица, закончившие школы партийной или советской работы.

Со второй половины марта и по первую половину мая происходило утверждение учебного плана, отбор преподавателей и слушателей. Для организации учебного процесса в университете были специально оборудованы естественно-исторический, механический, чертежный, экономикостатистический и физический кабинеты, физическая лаборатория, класс рисования, библиотека [2, Оп. 1. Д. 7. Л. 35-об; Д. 8 Л. 9].

17 мая в соответствии с решением Совета Тульского коммунистического университета было принято начать занятия в здании бывшего реального училища (рабочий политехникум, размещавшийся в нем, был переведен в бывший особняк купцов Добрыниных по улице Коммерческой) [4]. Кроме того, университету было передано и здание бывшей гостиницы на улице Советской. Первыми слушателями университета стали 250 человек, из них 183 члена РКП (б).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственный архив Тульской области (ГАТО). Ф. Р-326 – Отдел народного образования Тулгубисполкома.
2. Государственный архив Тульской области (ГАТО). Ф. Р-4546 – Тульский коммунистический университет имени В.И. Ленина г. Тула (1920–1922 гг.).
3. Государственный архив Тульской области (ГАТО). Ф. Р-1886 – Отдел народного образования Тулгорисполкома.
4. Гоголев Н.В. Тульский рабочий механический техникум в 20–30 гг. XX в. // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2017. № 2. С. 168–170.

Гоголев Николай Васильевич, доцент кафедры профессионального образования и менеджмента ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук.

Gogolev Nikolai V., Associate Professor of Professional Education and Management Department, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education).



УДК 908

© И.В. КАРПЕНКО¹, С.В. БРАТКОВ²

¹ МКОУ СОШ № 5,
Тульская область, г. Кимовск, ул. Бессолова, д. 65,
e-mail: school5.kimovsk@tularegion.org

² ГОУ ТО «Донская школа № 3»,
Тульская область, г. Донской, ул. Луговая, д. 1а,
e-mail: gou.donskayaschool3@tularegion.ru

ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДМЕТНО-ПОНЯТИЙНОГО СОДЕРЖАНИЯ СЛОВА «ПАСТИЛА» НА ПРИМЕРЕ РОМАНА И.С. ШМЕЛЕВА «ЛЕТО ГОСПОДНЕ»

Аннотация. В статье исследуется предметно-понятийное содержание слова «пастила» в романе И.С. Шмелева «Лето Господне», анализируется частота его употребления и отношение к нему героев романа. Авторы приходят к выводу, что чаще всего слово «пастила» (белевская) упоминается в значении традиционного блюда к чаю и является отражением традиций русского быта и культуры зажиточных слоев населения.

Ключевые слова: пастила, символы религиозной культуры, традиции русского народа.

CONTENT ANALYSIS OF DENOTATION AND CONNOTATIONS OF THE WORD *PASTILLE* AS USED IN *OUR LORD'S SUMMER* BY I.S. SHMELEV

I.V. Karpenko, S.V. Bratkov

Abstract. The article reviews both denotation and connotations of the word *pastille* used in the novel *Our Lord's Summer* by I.S. Shmelev, alongside with the frequency of use and interpretation of meaning by the characters. The authors point out that the word *pastille* is mostly used to mean a traditional dessert that was popular among well-to-do Russians at that time.

Keywords: *pastille*, religious symbols, Russian traditions.

Тульская земля славится не только оружием, пряниками и мастеровым Левшой, но и таким вкуснейшим и полезным лакомством, как пастила. И именно этому десерту будет посвящено настоящее литературно-краеведческое исследование.

Известна пастила коломенская, ржевская и белевская. Первый рецепт появился в городе Коломне еще в XIV веке. Готовили пастилу из кислых яблок сортов антоновка, зеленка, титовка, которые смешивали с ягодами (малиной, брусни-

кой, смородиной). Добавляли мед, позднее сахар (с первой половины XIX века), а также белок куриного яйца для придания десерту белого цвета, поскольку натуральная яблочная пастила имела ржавый оттенок из-за активных процессов окисления яблок. Затем на тонкое холщовое полотно в деревянной раме наносилось слоями густое яблочное пюре с медом и ягодами, после чего рама помещалась в русскую печь. Когда пласты пюре высыхали, их складывали в деревянные ящички из ольхи и наносили на раму новый слой

густой вязкой пасты. Так и получалась сладкая заготовка на зиму, именуемая пастилой. При этом первоначально слово писалось через «о» как нечто, что выстилается. В толковом словаре Даля «постила в значении «русское лакомство» соседствует в одной словарной статье со словами «постилать» и «постель». У Фасмера же слово считается заимствованным. Источниками могли стать итальянское слово *pastello* (кружок сухофруктового сока) или итальянское же слово *pastiglia* (шарик теста, лепешка), или родственное названным словам французское *pastille*. Таким образом, единого мнения о происхождении этого слова нет.

В Коломне пастилу готовили всегда однородную, одноцветную. Ржевская отличалась многообразием вкусов, слои яблочного пюре перемежались слоями брусничной и рябиновой пастилы.

В 1888 году крупный промышленник Амвросий Прохоров открыл завод по производству «прохоровской» пастилы в Белеве. Традиции ее приготовления сохранились в этом небольшом российском городке до наших дней. Пастилу можно приготовить и в домашних условиях, как это делала Софья Андреевна Толстая. Имеется репринт с рецептом за номером 151 из поваренной книги графини Толстой, который датируется 1874 годом. Сама рукопись находится в государственном музее Л.Н. Толстого на Пречистенке в Москве.

Как уроженцы Тульской земли, авторы не могли обойти тот факт, что пастила «вкушается» и литературными героями. Проследим, как в художественном тексте И.С. Шмелева герои относятся к сладкому блюду и в каком контексте оно там употребляется. Семилетнему Ване открывается особый мир. Начинается роман с Чистого Понедельника. Великий Пост. Главный герой «готовится к той жизни, которая будет... где-то». В доме все поменялось. «От «масленицы» нигде ни крошки, чтобы и духу не было... В передней стоят миски с желтыми солеными огурцами, с воткнутыми в них зонтичками укропа, и с рубленой капустой, кислой, густо посыпанной анисом, – такая прелесть... Будут варить компот, делать картофельные котлеты с черносливом и шепталой, горох, маковый хлеб с красивыми завитушками из сахарного мака, розовые баранки... изюм кувшинный, пастила рябиновая, постный сахар...». Здесь пастила выступает как символ

христианского мира и является излюбленным лакомством во время Поста. Неотъемлемая часть поста – сочельник – время, когда подают особо постную пищу, а пост особо строг. Сочево – смесь сухофруктов – символизирует ту еду, которую Бог дал Адаму, еду от растений.

В пост в пастилу переставали добавлять яичный белок, а без него она принимала коричневый цвет, который в раннем христианстве и средневековье считался глубоко символичным, он считался цветом простолудинов, которых мы и наблюдаем на постном рынке, символом нищеты, убогости, безнадежности и в то же время смирения и отказа от мирской жизни. А пост и есть отказ от мирской жизни. Нет сомнения, что И.С. Шмелев, как человек глубоко верующий, знал об этом. А как красиво он описывает постный рынок того времени: «А вот – варенье... А вон чернослив моченый, россыпи шепталы, изюмов, и мушмала, и винная ягода на вязках, и бурачки абрикоса с листиком, сахарная кунжутка, обсахаренная малинка и рябинка, синий изюм кувшинный... калужское тесто кулебякой, белевская пастила... и пряники, пряники – нет конца». С удовольствием едят пастилу и на масленицу во время чаепития. Надо отметить, что у Шмелева особую значимость приобретает ритуал чаепития, который длится достаточно долго и к которому герои относятся серьезно. Во время чаепития герои общаются, объединяются, решают важные вопросы. «Мы сидим в столовой и после ужина доедаем орешки и пастилу, чтобы ничего уже не осталось на Чистый Понедельник». Чаепитие с пастилой – это не просто принятие пищи, это сакрализованная и социализированная форма общения, имеющая наряду с эстетическим обрамлением особую значимость. Трапеза собирает живых и ушедших, преодолевает «обреченность времени», преобразует мессианский пир «жизни будущего века», ту окончательную встречу, когда все друг друга узнают, и «ни о чем не надо умалчивать». Поэтическая образность и символика трапезы являются также символами пищи духовной.

Так, описание лакомства позволяет понять и открыть восприятие главного героя, демонстрирует своеобразие авторского видения мира и отражает национальную бытовую культуру, чаще всего слово «пастила» употребляется в контексте религиозной культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьев В.В. Культурологическая парадигма русского языка. Теория описания языка и культуры во взаимодействии. М.: Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 1994. 76 с.
2. Русский народ: его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия / собр. М. Забылиным [репринт. изд. 1880 г.]. М.: Автор, 1992. 615 с.
3. Шмелев И.С. Сочинения: В 2 т. М.: Худож. лит., 1989. Т. 2. 607 с.

Карпенко Ирина Викторовна, учитель русского языка и литературы, МХК МКОУ СОШ № 5.

Братков Сергей Викторович, учитель истории и обществознания ГОУ ТО «Донская школа № 3».

Karpenko Irina V., Teacher of Russian, Literature and Art, Secondary School No. 5.

Bratkov Sergey V., History and Social Studies Teacher, Donskoy School No. 3.



УДК 577.2

© В.В. ИВАНИЩЕВ

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
г. Тула, пр-т Ленина, д. 125,
e-mail: tgpu@tula.net

ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»,
г. Тула, ул. Ленина, д. 22,
e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

ОСНОВНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ДНК-ГЕНЕАЛОГИИ

Аннотация. В работе рассмотрены основные методологические и методические подходы, используемые в ДНК-генеалогии – новом направлении молекулярной биологии. Отмечено, что новые данные могут служить естественнонаучной (материальной) опорой для развития представлений в гуманитарных науках и направлениях исследований: вопросах происхождения человека, археологии, культурологии, этнографии, лингвистики.

Ключевые слова: человек, Y-хромосома, негенные участки, статистический анализ, ДНК-генеалогия.

THE KEY SYSTEMATIC APPROACHES IN DNA GENEALOGY

V.V. Ivanishchev

Abstract. The article touches upon the science-based systematic approaches applied in DNA genealogy, which is a new trend in molecular biology. The author notes that new data can be a scientific (material) base for further development of the humanities and such fields of research as the human origin, archeology, cultural study, ethnography, linguistics.

Keywords: human, Y-chromosome, non-gene sites, statistical analysis, DNA genealogy.

Изучение нуклеотидной последовательности всей (тотальной) или отдельных участков ДНК организмов со времен открытия ее двуспиральной структуры находится в центре внимания биологов на протяжении около 30 лет. Работы базируются на методических подходах, разработанных в 70–80-х гг. прошлого столетия. При этом на долю функционирующих генов приходится лишь малая часть генома. Так, у человека обнаружено примерно 20 тысяч генов, что

в пересчете составляет по разным оценкам только 1–2% длины всех молекул ДНК хромосом. Основная масса является неактивной частью, которая представлена различными повторами, мутировавшими генами (псевдогенами), мобильными генетическими элементами и пр. Значение этой части генома до сих пор не определено, но исследователи склоняются к версии о ее важной роли в защите значимых участков ДНК от, например, мутационного процесса [2].

Изучением генов занимается наука генетика, благодаря которой сформулированы общие представления о передаче наследственной информации из поколения в поколение, видах ее изменчивости (модификационной и мутационной). Результаты исследований привели к формированию таких направлений науки, как генетика микроорганизмов, генетика растений, генетика животных, медицинская генетика.

Размножение организмов сопровождается известным механизмом деления клеток, которое обозначают термином «мейоз». Благодаря обмену гомологичными участками между гомологичными хромосомами (кроссинговер) создается еще один вид изменчивости организмов, который называют комбинативным. Показано, что кроссинговер характерен только для особей женского пола, у которых пол определяется наличием в генотипе двух Х-хромосом. Для особей мужского пола (при наличии в генотипе Х- и Y-хромосом) кроссинговер не происходит. При этом размеры, структура и число работающих в них генов значительно различаются. Y-хромосома является одной из наиболее маленьких и содержит всего около 90 генов, 19 из которых являются уникальными.

Благодаря единственному числу в геноме особи она не вовлекается ни в какие обмены участками с другими хромосомами, поэтому передается практически в неизменном виде от отца к сыну. Следовательно, изменения в нуклеотидной последовательности Y-хромосомы происходят исключительно (как считают в настоящее время) благодаря спонтанному мутагенезу, частота которого оценивается величинами 10^{-8} – 10^{-10} [2].

Изучение нуклеотидной последовательности функционально неактивной части Y-хромосомы позволило обнаружить, что последовательность характеризуется наличием отдельных участков, состоящих из 3–4 нуклеотидов, которые повторяются строго определенное число раз в Y-хромосомах, выделенных у представителей разных популяций человека. Эти данные не только привели к дальнейшему развитию генетических исследований человека, но и привели к непониманию отдельными специалистами сути нового направления в молекулярной биологии (пока только) человека.

Цель работы состоит в описании принципиальных подходов, которые используются в новом направлении науки, названном ДНК-генеалогией.

Методологические и методические подходы

Молекулярно-биологические подходы к изучению нуклеотидной последовательности ДНК человека дали возможность узнать насколько различаются между собой Y-хромосомы у особей мужского пола разных популяций. Сразу заметим, что особо тщательному изучению подверглись не гены, а молчащие (негенные) участки, в которых отсутствует функционально значимая информация. Их часто обозначают термином спейсеры, которые характеризуются разнообразием нуклеотидной последовательности.

Было обнаружено, что на всем протяжении молчащих участков Y-хромосомы присутствуют короткие (но разные) последовательности длиной в 3–4 нуклеотида, повторяющиеся строго определенное число раз в определенных местах. Эти места (точки) получили соответствующие обозначения – микросателлитные маркеры [3, с. 238]. Обозначения особенностей тех или иных участков осуществляют в виде:

DYS # 19, 388, 390, 391, 392, 393,

что означает по-английски – DNA Y Segment – ДНК Y Сегмент [4, с. 247]. Каждое число обозначает присвоенные маркерам номера по принятой на сегодняшний день классификации. Такие маркерные участки характеризуются строго определенными последовательностями из 3–4 нуклеотидов (например, TAT, TAGA и др. – микросателлиты), которые повторяются строго определенное число раз, характерное для представителя той или иной популяции человека. Например, число таких повторов нуклеотидов (STR – Short Tandem Repeats) в указанных точках может составлять следующие величины: 16–12–24–11–11–13. Как правило, они в абсолютном большинстве случаев одинаковы у сына, отца, бабушки и т. д., поскольку мутационный процесс вносит соответствующие изменения очень редко (раз в несколько сот или тысяч лет, как показывают расчеты [5, с. 260]).

Подобный набор цифр именуют гаплотипом, подразумевая, что Y-хромосома может присутствовать в клетке только в единственном числе (гаплоидный набор). Все особи, имеющие подобные показатели, обозначают термином гаплогруппа [6].

Мутационный процесс, затрагивающий такие микросателлиты, имеет некоторые особенности, поскольку характеризуется вставкой такой же дополнительной (тандемной) последовательности (из 3–4 нуклеотидов – микросателлита) либо выпадением аналогичного по длине участка. А.А. Клесов неудачно, на наш взгляд, использует здесь давно устоявшийся генетический термин «аллель», поскольку в генетике им обозначают одно из состояний гена. Здесь же мы говорим не о генах, а о межгенных участках. По этой причине, возможно, следует найти какую-то замену этому термину так же, как и термину «мутация», который в генетике имеет много разновидностей и классификаций, а здесь строго определенный вид, подобный inserции или выпадению сразу небольшого участка.

Компьютерный количественный (кластерный) анализ подобных числовых последовательностей позволяет строить особые рисунки – дендрограммы, которые отражают близость родства исследованных объектов. Чем люди (особи мужского пола) ближе по роду (потомки общего предка по мужской линии), тем раньше графически они объединяются в единую группу.

Необходимо постоянно помнить, что исследуемые явления носят статистический характер, т. е. у исследователя должно быть несколько десятков, а лучше сотен или тысяч результатов исследований, которые выкладываются в международные базы данных по этому вопросу [6]. Для увеличения статистики можно обойтись меньшим числом образцов, но при этом они должны обладать большей информативностью. Это достигается тем, что в настоящее время применяют гораздо большее число маркеров (не шесть, как показано выше, а 25, 37, 67, 111 и др.).

Для более адекватного анализа исследователи также используют дополнительные сведения о точковых мутациях (замене, вставке, выпадении [4, с. 224]) также в строго опре-

деленных (обозначенных) негенных участках последовательности ДНК. Их обозначают SNP (Single Nucleotide Polymorphism) – мутация (замена) единственного нуклеотида – снп. Такие мутации происходят один раз в несколько тысяч лет и являются дополнительным критерием в обнаружении близости родства между разными популяциями человека, измеряемыми в десятках тысяч лет [5, с. 261].

Математический аппарат расчетов

ДНК – в первую очередь молекула химического органического вещества и уже только потом хранитель генетической информации. Поскольку в живых системах взаимодействие между химическими веществами идет на уровне физико-химических взаимодействий, логично применять те математические подходы и, соответственно, математические выражения и уравнения, которые используются в химии и биохимии.

Дискуссионным для ряда биологов (популяционных генетиков) остается вопрос о подходе к расчету скоростей мутаций, которые описаны выше. А.А. Клесов предлагает использовать уравнение химической кинетики первого порядка [5, с. 267]:

$$\ln (B/A) = kt,$$

где B – это общее количество изученных гаплотипов, A – число не изменившихся (базовых) гаплотипов, k – константа скорости (частота) мутации, t – число поколений до общего предка, ln – натуральный логарифм. Одна из принципиальных сложностей подхода состоит в том, что для расчетов нельзя брать все выбранные исследователем из базы данных гаплотипы (условно говоря, наборы цифр) подряд. С точки зрения математической статистики из общей группы необходимо выбрать те, которые соответствуют выборке, что определяется с помощью метода кластеризации. Выборка, в свою очередь, должна обладать определенными свойствами, описанными в соответствующих руководствах [9; 1]. Только в таком случае можно проводить дальнейшие расчеты и интерпретации.

При этом такой подход требует соответствующей калибровки по известным количе-

ственным данным для того, чтобы определить в указанном выше уравнении константу скорости реакции [5, с. 268–271]. При несоблюдении этих требований можно получить ошибочные данные в расчетах, а их интерпретации могут оказаться просто неверными.

Коллизии с популяционными генетиками

В результате применения вышеописанных подходов продолжает активно формироваться новое научное направление, получившее название ДНК-генеалогии [6; 7]. Понимая, что ДНК – это молекула химического вещества, а генеалогия – это в широком смысле наука о родственных связях, можно говорить, что ДНК-генеалогия – это родословная по мужской линии, построенная на основе знаний о структурных особенностях негенных участков Y-хромосомы человека.

В генетике давно используются такие термины, как генеалогия, родословная и т. п. Поэтому возникает некоторая накладка в названии. При этом генетики в своих изысканиях касаются исключительно работы генов, т. е. совершенно иных участков всех хромосом человека. По этой причине можно уверенно говорить, что указанные направления биологической науки в принципе не пересекаются.

Сложности возникают тогда, когда генетики начинают использовать сведения о структуре негенных участков ДНК Y-хромосомы (без учета выборки и требуемых с точки зрения статистики ее свойств) для оценки возникновения тех или иных популяций человека как биологического вида во времени на просторах нашей планеты, их биологического (генетического) родства. Все это влечет и переоценку времени происхождения современных народов, миграций, возникновения разных исторических культур, их смены, согласование с датировками археологических находок, возникновения и распространения языков [4; 8].

Изложенное выше показывает, что развитие молекулярно-биологических изысканий открывает новые горизонты в понимании особенностей структуры главного носителя информации – ДНК. При этом такие сведения могут служить естественнонаучной опорой для развития наук гуманитарного направления, ряд которых до последнего времени опирался

исключительно на результаты использования химического метода содержания радиоактивного углерода в ископаемых и археологических остатках. При этом взгляды и гипотезы во многом формировались благодаря мыслительной деятельности без надежды хоть когда-нибудь найти им материальное подтверждение. Новая информация, непосредственно связанная с биологической природой человека, безусловно, окажется прочной основой для развития представлений о происхождении и формировании этносов, древних культур, возникновения и формирования современных языков.

В настоящее время в России зарегистрирована Академия ДНК-генеалогии [7, с. 234] и издается печатное и электронное (доступное в Интернет) издание «Вестник Российской Академии ДНК-генеалогии». В этом научном журнале публикуются научные работы, в которых отражаются результаты новых исследований негенных участков Y-хромосомы человека, а также работы гуманитарных дисциплин по направлениям, находящим в исследованиях ДНК-генеалогии материальное подтверждение своих новых идей и предположений. Хочется надеяться, что новое научное направление в молекулярной биологии человека будет служить опорой в развитии представлений археологов, этнографов, культурологов, лингвистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Доспехов Б.А. Методика полевого опыта (с основами статистической обработки результатов исследований). М.: Книга по требованию, 2012. 352 с.
2. Иванищев В.В. Основы генетики: учебник. М.: РИОР; ИНФРА-М. 2018. 207 с.
3. Клесов А.А. Се – Человек // Вестник Российской Академии ДНК-генеалогии. 2008. Т. 1. № 2. С. 237–251.
4. Клесов А.А. Происхождение славян. ДНК-генеалогия против «норманнской теории». М.: Алгоритм, 2013. 512 с.
5. Клесов А.А. Основные положения ДНК-генеалогии // Вестник Российской Академии ДНК-генеалогии. 2008. Т. 1. № 2. С. 252–348.
6. Клесов А.А. Биологическая химия как основа ДНК-генеалогии и зарождение «молекулярной истории» // Биохимия. 2011. Т. 76 (5). С. 636–653.

7. Клесов А.А. Предисловие // Вестник Российской Академии ДНК-генеалогии. 2008. Т. 1. № 2. С. 234–236.

8. Клесов А.А. Кому мешает ДНК генеалогия? Ложь, инсинуации и русофобия в современной

русской науке. М.: Книжный мир, 2016. 500 с.

9. Лакин Г.Ф. Биометрия. М.: Высшая школа, 1973. 343 с.

Иванищев Виктор Васильевич, заведующий кафедрой биологии и технологий живых систем ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», профессор кафедры основного и среднего общего образования Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, доктор биологических наук, профессор.

Ivanishchev Viktor V., Head of Biology and Living Systems Technologies Department, Tula State Leo Tolstoy Teachers Training University; Professor of Basic and Secondary General Education Department, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Doctor of Biology, Professor.



УДК 37.376.3

© Е.И. КАЛИНИНА

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 3»,
г. Тула, ул. Арсенальная, д. 1,
e-mail: crr3-tula.ru

КИНЕЗИОТЕЙПИРОВАНИЕ В ЛОГОПЕДИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос коррекции речевых нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья. Процесс коррекции включает воздействие на мышцы речевого аппарата посредством кинезиотейпирования – методики наложения специальных эластичных лент из гипоаллергенных материалов для поддержания мышц, связок, суставов в физиологически правильном положении без эффекта скованности движений с сочетанием артикуляционной гимнастики, дыхательных и кинезиологических упражнений.

Ключевые слова: кинезиотейпирование, кинезиотейп, дети с ограниченными возможностями здоровья, дошкольники, развитие речи.

KINESIO TAPING IN SPEECH THERAPY – AN INNOVATIVE TECHNOLOGY OF DEVELOPING SPEECH IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

E.I. Kalinina

Abstract. The article deals with the issues of treating speech disorders in children with special needs. Speech therapy includes curing muscles of speech organs by applying kinesiotape, which is a specially designed elastic tape made of hypoallergic materials that helps stabilize muscles, ligaments and joints and provides free motion. The above therapy also includes articulation, breathing and kinesiology exercises.

Keywords: kinesio taping, kinesiotape, children with special needs, preschoolers, speech development.

Не секрет, что в сегодня достаточно сложно найти абсолютно здорового ребенка, не имеющего отклонений в психическом, психосоматическом или речевом развитии. Общество стремительно развивается вслед за техническим прогрессом, а здоровье детей – нашего будущего, ухудшается с каждым годом. В настоящее время приемлемым считается развитие ребенка на нижней

границе нормы. Снижается интеллектуальный уровень, падают возможности обучения. При этом объем знаний, который должны усвоить дети, увеличивается. Многие проблемы ребенка, возникновение которых связывают с социальными факторами (плохое настроение, повышенная тревожность, отклонения в поведении и т. п.), могут быть следствием недостаточной работы мозга, основная причина которой низ-

кий уровень нейродинамики (низкий тонус мозга).

Развитие речи – одна из центральных задач всей системы коррекционной работы в дошкольной образовательной организации. Помимо характерных нарушений в произношении, лексике и грамматике, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеют проблемы в общении, так как испытывают затруднения при подборе слов, построении предложений для диалога, не умеют пользоваться выразительными средствами речи. Именно поэтому формирование устной речи как средства коммуникации выступает в качестве ведущей задачи коррекционного обучения.

Для преодоления имеющихся у дошкольников нарушений речи, предупреждения развития патологических состояний, укрепления психофизического здоровья и развития грамотной речи необходимо проведение комплексной психокоррекционной работы. «Часто значительно замедляет такую работу наличие у детей с ОВЗ следующих проблем: гиперсаливация (повышенное слюноотделение), дисфагия (нарушение процессов глотания), постоянно открытый рот, парезы (снижение силы движений мышц артикуляции, обусловленное поражением двигательного пути нервной системы),птозы (опущение верхнего века, ведущее за собой смещение всей артикуляционной мускулатуры), спастичность мимической мускулатуры, нарушения дыхания и др.» [7, с. 28], поэтому в работе с детьми, имеющими речевые нарушения «применяются особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании» [1, с. 21]. Устранению этих проблем может помочь применение в логопедической работе кинезиотейпирования.

Термин «кинезиотейп» произошел от слов «движение» (кинезио) и «лента» (тейп). «Под кинезиотейпированием понимают методику наложения специальных эластичных лент из гипоаллергенных материалов (чаще из хлопка) с липкой поверхностью с одной стороны» [9, с. 60].

По сути кинезиотейп похож на эластичный лейкопластырь. Главным его свойством является поддержание мышц, связок, суставов в физиологически правильном положении без эффекта скованности движений. «С помощью тейпа

можно как простимулировать, так и расслабить мышцы, задать физиологически верное положение суставов и связок» [8, с. 120].

Наложение тейпов снимает мышечные спазмы и значительно облегчает болевой синдром. Кинезиолента также способна в кратчайшие сроки избавить ребенка с ОВЗ от отечности. Тейп улучшает кровообращение и стимулирует лимфоотток. В процессе движения лента тейпа сжимается и растягивается, что дает эффект микромассажа, который, в свою очередь, ускоряет обменные процессы [2, с. 54].



Тейпинг-терапия в последнее время становится все более популярной методикой у логопедов. Особенно у тех, кто успешно использует логопедический массаж при работе с дизартрией. В логопедии тейпинг-терапия используется при парезах и невритах, гиперсаливации, птозах, асимметриях и многих других нарушениях. В отличие от массажа кинезиотейпирование имеет более продолжительное действие. Ленты накладываются на определенные участки тела и лица ребенка и остаются там несколько дней или недель (до 14 дней). Это позволяет усилить действие логопедического массажа и артикуляционной гимнастики. Так же тейпинг-терапия позволяет за счет наложения лент управлять тонусом мышц – повышать или понижать его. Тейпы совершенно не нарушают двигательную активность, поэтому могут быть использованы и для наложения на суставы. Особенно для логопедов актуально использование тейпов на зоне височного нижнечелюстного сустава, что позволяет значительно улучшить функции мышц нижней челюсти [5, с. 102].

Учитывая функциональную специализацию полушарий (правое – гуманитарное, образное; левое – математическое, знаковое), а также роль совместной деятельности в осуществлении высших психических функций, можно полагать, что нарушение межполушарной передачи информации искажает речевую деятельность детей. Поэтому для стимуляции речевого и психического развития возможно применение кинезиотейпирования, которое включает тейпирование:

- абдоминальной мускулатуры;
- грудино-ключично-сосцевидных мышц;
- передней и задней зубчатых мышц;
- паравerteбральной мускулатуры;
- фронтального синуса;
- многораздельных мышц;
- при невралгии тройничного нерва;
- большой и малой грудных мышц;
- скуловых костей;
- при парезе лицевого нерва;
- передней и задней лестничных мышц;
- для стабилизации нижней челюсти;
- тейпирование шрамов;
- тейпирование при гиперсаливации;
- для лимфатического дренирования лица;
- тейпирование при темпоро-мандибулярной дисфункции [4, с. 126].

Поскольку при нарушениях развития мозг изначально формируется в дефицитарных условиях, практически у всех таких детей страдают функции, связанные с левым полушарием, то есть речь, произвольная регуляция деятельности. Таким образом, коррекционную работу с такими детьми необходимо начинать с воздействия именно на те зоны, которые непосредственно связаны с работой мозга, выражающегося в нормализации общей активности, развитии речевой сферы и движения.

Связь метода кинезиотейпирования, артикуляционной гимнастики и кинезиологических упражнений помогает не только устранить у ребенка с ОВЗ последствия этих нарушений, но и позволяет улучшить память ребенка, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю. Позволяет активизировать межполушарное взаимодействие, приводя к гармонизации баланса жизненной энергии, и обладает оздоравливающим и антистрессовым эффектом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Подготовка учителя к применению современных педагогических технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2016. № 1. С. 21.
2. Каганович М.С. Введение в кинезиологическое тейпирование. Тюмень: Космос, 2014.
3. Касаткин М.Е. Основы кинезиотейпирования. М.: Вентана, 2012.
4. Касаткин М.С. Клиническое руководство по кинезиологическому тейпированию в логопедии. СПб., 2017.
5. Киселев Д.А. Кинезиотейпинг в лечебной практике неврологии и ортопедии. М.: АРКТИ, 2012.
6. Пирогова Л.А. Кинезитерапия и массаж. СПб.: Сфера, 2016.
7. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: практическое пособие. М.: АРКТИ, 2008.
8. Субботин Ф.А. Пропедевтика функционального терапевтического кинезиотейпирования. СПб.: ПИТЕР, 2017.
9. Шмидт И.Р. Основы прикладной кинезиологии. М.: Просвещение, 2010.

Калинина Евгения Игоревна, учитель-логопед МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 3».

Kalinina Evgeniya I. Speech Therapist, Children Development Center – Nursery School No. 3.



УДК 342.95

© М.В. КУДИНОВ

Тульский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Всероссийский
государственный университет юстиции»
(РПА Минюста России),
г. Тула, пр-т Ленина, д. 104,
e-mail: tf@rpa-mjust.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ УСТАНОВЛЕНИЯ ФАКТИЧЕСКИХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ ПО ДЕЛАМ ОБ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЯХ В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ОХРАНЫ ЗЕМЕЛЬ КАК ОБЪЕКТА ИМУЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются отдельные аспекты установления фактических обстоятельств по делам об административных правонарушениях в области использования и охраны земель как объекта земельных отношений.

Ключевые слова: административное правонарушение, дело по административным правонарушениям, использование и охрана земель, имущественные отношения.

SOME ISSUES OF FINDING THE FACTS IN ADMINISTRATIVE CASES RELATED TO THE USE AND PROTECTION OF LAND AS A PROPERTY RELATIONS OBJECT

M.V. Kudinov

Abstract. The article deals with the particular issues of finding the facts in administrative cases related to the use and protection of land as an object of property relations.

Keywords: administrative violation, administrative case, use and protection of land, property relations.

Доказывание является важнейшим инструментом, позволяющим своевременно установить формальную истину об обстоятельствах, имеющих значение для правильного разрешения дела об административном правонарушении, в том числе в области использования и охраны земель.

Полнота и объективность доказательств являются важнейшими критериями при рассмотрении и пересмотре дел об административных правонарушениях указанной категории.

От способности должностных лиц правильно осуществлять производство по делам об административных правонарушениях, получать и оценивать доказательства зависит реализация конституционного принципа законности (ст. 15 Конституции Российской Федерации [1]), обеспечение неотвратимости наказания и недопустимости применения наказания в отношении невиновных.

Производство по делам об административных правонарушениях в области использования и охраны земель как объекта имущественных отношений осуществляется органами государственного земель-

ного надзора (за исключением государственного земельного надзора на землях сельскохозяйственного назначения) – Федеральной службой государственной регистрации, кадастра и картографии (Росреестр) и ее территориальными органами.

Основные доказательства по делам об административных правонарушениях уполномоченные должностные лица получают до возбуждения дела. Это материалы проверок соблюдения земельного законодательства, административных обследований объектов земельных отношений. Для формирования указанных материалов в свою очередь необходим осмотр земельного участка, его обмер, сравнение площади, конфигурации фактически используемого земельного участка с соответствующими характеристиками согласно документам, сравнение фактического использования земельного участка с установленным видом разрешенного использования. Кроме того, требуется изучение:

- Единого государственного реестра недвижимости;
- Государственного фонда данных, полученных в результате проведения землеустройства;
- сведений из реестров федерального имущества, имущества субъектов Российской Федерации, муниципального имущества;
- сведений из схемы территориального планирования субъекта Российской Федерации, муниципального образования;
- сведений единых государственных реестров юридических лиц, индивидуальных предпринимателей;
- адресно-паспортных данных граждан;
- данных дистанционного зондирования земли;
- документов архивных фондов различного уровня, а также иных документов, предоставляемых заинтересованными лицами и органами;
- инвентарных дел.

Все указанные материалы могут быть получены органами государственного земельного надзора от органа, являющегося оператором соответствующего информационного ресурса, по запросу. Законодательством установлены различные сроки получения информации на различных стадиях надзорных и административных процедур:

- при проведении административного обследования объектов земельных отношений – 15 дней [3];
- при проведении проверки – 5 рабочих дней [4];

– при производстве по делу об административном правонарушении (в рамках истребования сведений) – 3 дня [2].

Таким образом, законодательством установлена различная степень срочности получения доказательств в зависимости от этапа надзорной, административной процедуры.

Кроме того, зачастую при обнаружении сведений, указывающих на наличие события административного правонарушения, в распоряжении органа государственного земельного надзора (например, при использовании земель общего пользования без предусмотренных прав для размещения хозяйственных построек) отсутствуют сведения о правонарушителе.

В отличие от уголовного законодательства в законодательстве об административных правонарушениях не предусмотрена возможность возбуждения дела об административном правонарушении, в случае если не установлено лицо, его совершившее.

В таком случае необходимо проведение розыскных мероприятий, на осуществление которых органы государственного земельного надзора и муниципального земельного контроля не уполномочены. В соответствии с действующим законодательством должностные лица, осуществляющие государственный земельный надзор, имеют право в том числе обращаться в органы внутренних дел за содействием в установлении лиц, виновных в нарушениях земельного законодательства.

В случае необходимости проведения экспертиз или иных процессуальных действий, требующих значительных временных затрат, по делам указанной категории следует проводить административное расследование. Решение о проведении административного расследования выносится должностным лицом, уполномоченным на составление протокола об административном правонарушении, в виде определения.

Вместе с тем проведение административного расследования возможно только при выявлении административного правонарушения, предусмотренного ч. 1 ст. 28.7 КоАП РФ. В данной правовой норме закреплена возможность проведения административного расследования только в связи с выявлением административного правонарушения в области природопользования, предусмотренного ст. 8.8 КоАП РФ.

Однако зачастую значительные временные затраты требуются и при возбуждении дел об

иных административных правонарушений в области земельных отношений, предусмотренных ст. 7.1 «Самовольное занятие земельного участка», ст. 7.34 «Использование земельного участка на праве постоянного (бессрочного) пользования юридическим лицом, не выполнившим в установленный федеральным законом срок обязанности по переоформлению такого права на право аренды земельного участка или по приобретению этого земельного участка в собственность» КоАП РФ.

Срок проведения административного расследования, который не может превышать одного месяца с момента возбуждения дела об административном правонарушении, является достаточным для сбора и оценки необходимых доказательств по делу. В случае необходимости данный срок может быть продлен вышестоящим должностным лицом по ходатайству должностного лица, осуществляющего производство по делу об административном правонарушении.

В случае проведения административного расследования дело об административном правонарушении является возбужденным не с момента составления протокола об административном правонарушении, а с момента вынесения определения о возбуждении дела об административном правонарушении и проведении административного расследования.

Таким образом, в связи с необходимостью детального выяснения обстоятельств по делам об административных правонарушениях, предусмотренных ст. 7.1, 7.34 КоАП РФ, объективными потребностями развития административно-правовой науки и практики, совершенствования нормативной правовой основы и практики реализации административной ответственности за указанные правонарушения [5, с. 5] следует предложить законодателю внести соответствующие дополнения в ч. 1 ст. 28.7 КоАП РФ в целях возможности про-

ведения административного расследования при соответствующих нарушениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция Российской Федерации: Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. // Российская газета. 1993. 25 дек. № 237.

2. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях: Федеральный закон от 30.12.2001 № 195-ФЗ // Российская газета. 31.12.2001. № 256.

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.03.2015 № 251 «Об утверждении Правил проведения административного обследования объектов земельных отношений» // Собрание законодательства Российской Федерации. 30.03.2015. № 13. Ст. 1937.

4. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.04.2016 № 323 «О направлении запроса и получении на безвозмездной основе, в том числе в электронной форме, документов и (или) информации органами государственного контроля (надзора), органами муниципального контроля при организации и проведении проверок от иных государственных органов, органов местного самоуправления либо подведомственных государственным органам или органам местного самоуправления организаций, в распоряжении которых находятся эти документы и (или) информация, в рамках межведомственного информационного взаимодействия» // Собрание законодательства Российской Федерации. 25.04.2016. № 17. Ст. 2418.

5. Лохбаум В.А. Административная ответственность за нарушение авторских и смежных прав: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Московский университет МВД Российской Федерации. Москва, 2008.

Кудинов Максим Владимирович, магистрант юридического факультета Тульского института (филиала) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции» (РПА Минюста России).

Kudinov Maksim V., Master Student, Tula Institute (Affiliate) of National Justice University (Russian Law Academy).

Научный руководитель: Лохбаум Владислав Александрович, доцент кафедры специальных и правовых дисциплин Тульского института (филиала) ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции» (РПА Минюста России), кандидат юридических наук.



УДК 342.9

© Д.А. СИНЯЖНИКОВ, В.А. ЛОХБАУМ

ФГКОУ ВО «Московский областной филиал
Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя»,
Московская область, п. Старотеряево,
e-mail: mofmosu@mvd.ru

ПРАВОВАЯ ОСНОВА ЛИЦЕНЗИОННО-РАЗРЕШИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЛИЦИИ

Аннотация. В статье приведен анализ действующего административного законодательства в сфере лицензионно-разрешительной деятельности полиции. Рассматривается правовая основа лицензионно-разрешительной деятельности полиции и дается ее классификация.

Ключевые слова: лицензионно-разрешительная деятельность, полиция.

POLICE LICENSING LEGAL FOUNDATION

D.A. Sinyazhnikov, V.A. Likhbaum

Abstract. The article contains the analysis of the existing administrative legislation in the field of permitting and licensing practices of the police. The authors examine the legal foundation of the above practices and classify the same.

Keywords: permitting and licensing practices, police.

Одним из видов административной деятельности полиции является лицензионно-разрешительная деятельность, под которой понимается нормативно регулируемая совокупность общественных отношений, возникающих в процессе обеспечения правил приобретения, хранения и перевозки строго определенных предметов и веществ, а также открытия и функционирования некоторых предприятий и организаций, имеющих своей целью предупреждение посягательств на общественный порядок, государственную, общественную и личную безопасность [9, с. 72–73].

Указом Президента Российской Федерации от 05.04.2016 № 157 «Вопросы Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации» [4] в Российской Федерации

образована Федеральная служба войск национальной гвардии Российской Федерации. В ее состав вошли внутренние войска МВД России, вневедомственная охрана, подразделения специального назначения и авиации МВД России, подразделения лицензионно-разрешительной работы. Последние осуществляли федеральный государственный контроль (надзор) за соблюдением законодательства Российской Федерации в сфере оборота оружия и в сфере частной охранной и частной детективной (сыскной) деятельности.

В свою очередь, были упразднены Федеральная служба по контролю за оборотом наркотиков и Федеральная миграционная служба, а их функции и полномочия переданы МВД России [3], в структуру которого, а также его территориальные органы включены подразде-

ления по вопросам миграции и по контролю за оборотом наркотиков.

В связи с этим произошли существенные изменения полномочий полиции по осуществлению лицензионно-разрешительной деятельности. Анализ действующего законодательства позволил классифицировать полномочия полиции в данной сфере на две группы.

Первую группу составляет лицензируемый вид деятельности, по которой МВД России и его территориальные органы непосредственно выдают лицензии. К ним относится деятельность, связанная с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации.

Правовую основу деятельности территориальных органов МВД России по лицензированию деятельности, связанной с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации, составляют Федеральный закон от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» [2], Постановление Правительства Российской Федерации от 08.10.2012 № 1022 «Об утверждении Положения о лицензировании деятельности, связанной с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации».

В 2017 году приказом МВД России [8] утвержден Административный регламент по предоставлению государственной услуги по лицензированию деятельности, связанной с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации, который определяет сроки и последовательность административных процедур (действий) Главного управления по вопросам миграции МВД России, а также порядок его взаимодействия с федеральными органами исполнительной власти при предоставлении государственной услуги.

Вторую группу составляют виды деятельности, в лицензировании которых МВД России и его территориальные органы принимают участие посредством выдачи документов (заключений, разрешений, предписаний и т. п.), необходимых для получения лицензии, но при этом саму лицензию выдает другой орган ис-

полнительной власти. К этой группе относится деятельность, связанная с оборотом наркотических средств, психотропных веществ и образовательная деятельность.

Так, например, для получения лицензии на деятельность, связанную с оборотом наркотических средств, психотропных веществ, соискателю лицензии необходимо представить лицензирующему органу:

- заключение о соответствии объектов и помещений, в которых осуществляются деятельность, связанная с оборотом наркотических средств, психотропных веществ, и (или) культивирование наркосодержащих растений, установленным требованиям к оснащению этих объектов и помещений инженерно-техническими средствами охраны;

- заключение об отсутствии у работников, которые в соответствии со своими служебными обязанностями должны иметь доступ к наркотическим средствам, психотропным веществам или культивируемым наркосодержащим растениям, непогашенной или неснятой судимости за преступление средней тяжести, тяжкое, особо тяжкое преступление или преступление, связанное с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ, их прекурсоров либо с незаконным культивированием наркосодержащих растений, в том числе за преступление, совершенное за пределами Российской Федерации;

- заключение об отсутствии у работников, которые в силу своих служебных обязанностей получают доступ непосредственно к прекурсорам, непогашенной или неснятой судимости за преступление средней тяжести, тяжкое и особо тяжкое преступление или преступление, связанное с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров либо с незаконным культивированием наркосодержащих растений, в том числе совершенное за пределами Российской Федерации [7].

При участии в лицензировании образовательной деятельности Государственная инспекция безопасности дорожного движения МВД России:

- согласует программы подготовки (переподготовки) водителей автотранспортных средств, трамваев и троллейбусов;

– выдает заключения о соответствии учебно-материальной базы установленным требованиям – для образовательных программ подготовки водителей автотранспортных средств [6].

Таким образом, произошедшие изменения в структуре правоохранительных органов (упразднение Федеральной службы по контролю за оборотом наркотиков и Федеральной миграционной службы и передача их функций и полномочий МВД России, а также образование Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации, в состав которой вошло подразделение лицензионно-разрешительной работы) существенно изменили полномочия МВД России по осуществлению лицензионно-разрешительной деятельности.

При этом полномочия полиции в сфере лицензирования деятельности, связанной с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации, до настоящего времени не нашли своего законодательного закрепления. Чтобы исключить данный пробел часть 1 статьи 12 «Обязанности полиции» Федерального закона «О полиции» [1] необходимо дополнить пунктом следующего содержания: «Выдавать при наличии оснований, предусмотренных федеральным законом, лицензии на осуществление деятельности, связанной с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации». Для реализации данной обязанности необходимо предоставить полиции права по установлению достоверности сведений, содержащихся в документах, представленных для принятия решения о выдаче лицензий, в том числе путем проведения собеседования с соискателем лицензии, а также путем направления запросов в соответствующие правоохранительные, лицензирующие, контролирующие, надзорные и иные государственные органы, по отказу в выдаче лицензий при наличии оснований, предусмотренных федеральным законом, по принятию мер по приостановлению действия лицензий, их аннулированию при выявлении нарушений.

Кроме того, необходимо внести поправки в постановление Правительства Российской Федерации от 21.11.2011 № 957 «Об организации лицензирования отдельных видов дея-

тельности» [5], касающиеся полномочий МВД России по лицензированию отдельных видов деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции» (ред. от 07.03.2018) // Собрание законодательства Российской Федерации. 14.02.2011. № 7. Ст. 900.
2. Федеральный закон от 04.05.2011 № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» // Собрание законодательства Российской Федерации. 09.05.2011. № 19. Ст. 2716.
3. Указ Президента Российской Федерации от 05.04.2016 № 156 (ред. от 15.05.2018) «О совершенствовании государственного управления в сфере контроля за оборотом наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров и в сфере миграции» // Собрание законодательства Российской Федерации. 11.04.2016. № 15. Ст. 2071.
4. Указ Президента Российской Федерации от 05.04.2016 № 157 (ред. от 15.05.2018) «Вопросы Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. 11.04.2016. № 15. Ст. 2072.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 21.11.2011 № 957 «Об организации лицензирования отдельных видов деятельности» // Собрание законодательства Российской Федерации. 28.11.2011. № 48. Ст. 6931.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966 (ред. от 18.01.2018) «О лицензировании образовательной деятельности» // Собрание законодательства Российской Федерации. 04.11.2013. № 44. Ст. 5764.
7. Приказ Минздрава России от 14.04.2016 № 233н «Об утверждении Административного регламента Федеральной службы по надзору в сфере здравоохранения по предоставлению государственной услуги по лицензированию деятельности по обороту наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, культивированию наркосодержащих растений» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>.

8. Приказ МВД России от 03.10.2017 № 760 «Об утверждении Административного регламента Министерства внутренних дел Российской Федерации по предоставлению государственной услуги по лицензированию деятельности, связанной с оказанием услуг по трудоустройству граждан Российской Федерации за пределами территории Российской

Федерации» [Электронный ресурс]: Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>.

9. Административная деятельность полиции. Часть 2: учебное пособие. Руза: Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, 2015.

Сияжников Дмитрий Александрович, заместитель начальника кафедры деятельности ГИБДД и информационных технологий ФГКОУ ВО «Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя», кандидат педагогических наук.

Лохбаум Владислав Александрович, старший преподаватель кафедры деятельности ГИБДД и информационных технологий ФГКОУ ВО «Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя», кандидат юридических наук.

Sinyazhnikov Dmitry A., Deputy Head of National Traffic Safety and Information Technologies Department, Moscow Regional Branch of Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Cand. of Sciences (Education).

Lokhbaum Vladislav A., Senior Lecturer of National Traffic Safety and Information Technologies Department, Moscow Regional Branch of Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Cand. of Sciences (Law).



УДК 342.924

© Д.А. СИНЯЖНИКОВ, В.А. ЛОХБАУМ

ФГКОУ ВО «Московский областной филиал
Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя»,
Московская область, п. Старотеряево,
e-mail: mofmosu@mvd.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОРЯДКА УВЕДОМЛЕНИЯ ПОЛИЦИЕЙ БЛИЗКИХ РОДСТВЕННИКОВ ИЛИ БЛИЗКИХ ЛИЦ О ЗАДЕРЖАНИИ И ПРИЧИНЕНИИ ГРАЖДАНИНУ ТЕЛЕСНЫХ ПОВРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. В статье поднимаются проблемы уведомления полицией близких родственников или близких лиц о задержании и причинении гражданину телесных повреждений. Авторами даются рекомендации по совершенствованию правовых норм, определяющих порядок уведомления полицией близких родственников или близких лиц о причинении гражданину телесных повреждений.

Ключевые слова: задержание, применение физической силы, применение специальных средств, полиция.

ENHANCING PROCEDURE OF NOTIFYING RELATIVES AND FAMILY MEMBERS OF THE DETENTION OR INJURY INFLICTION ON THE DETAINEE BY THE POLICE

D.A. Sinyazhnikov, V.A. Lokhbaum

Abstract. The article dwells on the issues of notifying immediate relatives and family members of the detention or the infliction of injury on the detainee by the police. The authors formulate recommendations on how to improve the procedure of notifying immediate relatives and family members of the detention or the infliction of injury on the detainee by the police.

Keywords: detention, committing an act of force, using special equipment, police.

Федеральный закон от 7 февраля 2011 года № 3-ФЗ «О полиции» [2] (далее – ФЗ «О полиции») предусматривает уведомление близких родственников или близких лиц в случае задержания гражданина и причинение гражданину телесных повреждений в результате применения сотрудником полиции физической силы, специальных средств или огнестрельного оружия. Вместе с тем ФЗ «О полиции» не определены, какие именно лица следует считать близкими родственниками или близкими лицами. Статьей 5 Уголовно-процессуального ко-

декса Российской Федерации [1] к близким родственникам отнесены супруг, супруга, родители, дети, усыновители, усыновленные, родные братья и родные сестры, дедушка, бабушка, внуки, а к близким лицам – иные, за исключением близких родственников и родственников, лица, состоящие в свойстве с потерпевшим, свидетелем, а также лица, жизнь, здоровье и благополучие которых дороги потерпевшему, свидетелю в силу сложившихся личных отношений.

В соответствии с частью 11 статьи 14 ФЗ «О полиции» реализация права на телефонный разговор

и на уведомление близких родственников или близких лиц может быть ограничена, если задержанными являются:

- лица, совершившие побег из-под стражи;
- лица, уклоняющиеся от отбывания уголовного наказания, от получения предписания о направлении к месту отбывания наказания либо не прибывшие к месту отбывания наказания в установленный в указанном предписании срок;
- лица, уклоняющиеся от исполнения административного наказания в виде административного ареста;
- лица, находящиеся в розыске;
- лица, уклоняющиеся от исполнения назначенных им судом принудительных мер медицинского характера или принудительных мер воспитательного воздействия;
- лица, уклоняющиеся от следования в специализированные лечебные учреждения для исполнения назначенных им судом принудительных мер медицинского характера;
- лица, совершившие побег из психиатрического лечебного учреждения или скрывающиеся от назначенной судом недобровольной госпитализации в такое учреждение.

В случае задержания указанных лиц, учитывая их возможные криминологические свойства, в том числе дерзость, озлобленность, злопамятность, мстительность, жестокость, негативно-пренебрежительное отношение к личности, а также физическую агрессию в отношении представителей правоохранительных органов, сотрудники полиции при наличии оснований, предусмотренных статьями 20 и 21 ФЗ «О полиции», вправе применить физическую силу или специальные средства. Так, например, физическая сила применяется для преодоления противодействия законным требованиям сотрудника полиции, а специальные средства для пресечения сопротивления, оказываемого сотруднику полиции, либо для задержания лица, если оно может оказать вооруженное сопротивление.

Часть 5 статьи 19 ФЗ «О полиции» предусматривает необходимость уведомления близких родственников или близких лиц гражданина о причинении ему телесных повреждений в результате применения сотрудником полиции физической силы, специальных средств или огнестрельного оружия в возможно короткий срок, но не более 24 часов. Следовательно, уведомление полицией о причинении при задержании телесных по-

вреждений лицам, указанным в части 11 статьи 14 ФЗ «О полиции», одновременно подразумевает факт задержания этих лиц. Однако передача информации о задержании указанных категорий граждан может повлечь оказание противодействия деятельности полиции вплоть до организации побега задержанных.

Таким образом, имеет место коллизия двух норм ФЗ «О полиции». Часть 11 статьи 14 ФЗ «О полиции» определяет категории лиц, при задержании которых право на телефонный разговор не предоставляется и уведомление близких родственников или близких лиц не осуществляется. А часть 5 статьи 19 данного закона возлагает на полицию обязанность уведомлять близких родственников или близких лиц гражданина о причинении ему телесных повреждений в результате применения сотрудником полиции физической силы, специальных средств или огнестрельного оружия в возможно короткий срок, но не более 24 часов.

Заслуживает внимание случай, имевший место в городе Воронеже в 2013 году [3]. В дежурную часть отдела полиции за административное правонарушение был доставлен гражданин, который был объявленным судом в розыск по уголовному делу. Сотрудником дежурной части данному гражданину было предоставлено право на телефонный разговор, в котором он сообщил о месте своего нахождения. В последующем из-за ухудшения здоровья задержанного сотрудник дежурной части самостоятельно вызвал бригаду скорой медицинской помощи, не уведомив об этом оперативного дежурного. После доставления задержанного в лечебное учреждение он совершил побег при содействии лиц, которым сообщил о своем задержании.

Таким образом, с целью недопущения негативных последствий противодействия деятельности полиции лицами, совершившими побег из-под стражи или находящимися в розыске, предлагается внести изменение в часть 5 статьи 19 «Порядок применения физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия» ФЗ «О полиции», данного закона и изложить ее в следующей редакции:

«5. О причинении гражданину телесных повреждений в результате применения сотрудником полиции физической силы, специальных средств или огнестрельного оружия полиция в возможно короткий срок, но не более 24 часов уведомляет близких родственников или близких лиц гражданина, за исключением случаев причинения телесных

повреждений при задержании лицам, указанным в пунктах 2, 4 части 2 статьи 14 настоящего закона».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 23.04.2018) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2018) // Собрание законодательства Российской Федерации. 24.12.2001. № 52 (ч. I). Ст. 4921.

2. Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «О полиции» // Собрание законодательства Российской Федерации. 14.02.2011. № 7. Ст. 900.

3. Апелляционное определение Воронежского областного суда от 14.01.2014 № 33–80 // Справочная правовая система «КонсультантПлюс».

Сияжников Дмитрий Александрович, заместитель начальника кафедры деятельности ГИБДД и информационных технологий ФГКОУ ВО «Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя», кандидат педагогических наук.

Лохбаум Владислав Александрович, старший преподаватель кафедры деятельности ГИБДД и информационных технологий ФГКОУ ВО «Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя», кандидат юридических наук.

Sinyazhnikov Dmitry A., Deputy Head of National Traffic Safety and Information Technologies Department, Moscow Regional Branch of Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Cand. of Sciences (Education).

Lokhbaum Vladislav A., Senior Lecturer of National Traffic Safety and Information Technologies Department, Moscow Regional Branch of Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Cand. of Sciences (Law).



УДК 378.014.3

© Г.А. БАРАНОВА¹, О.В. КУПРИЯНОВА²

¹ ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула, ул. Ленина, д. 22, e-mail: gou.ipk@tularegion.ru

² МКОУ «Симоновская основная общеобразовательная школа имени Героя войны 1812 года А.Ф. Щербатова», Тульская область, с. Симоново, ул. 238 Стрелковой Дивизии, д. 11, e-mail: sch.simonovo@tularegion.org

КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются научно-методические аспекты коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста. Предложены методические рекомендации по развитию фонематического восприятия, слуха.

Ключевые слова: звукопроизношение, дислалия, нарушения артикуляционной моторики, несформированность фонематического слуха, артикуляционный аппарат, речедвигательные навыки, речевое дыхание, голосообразование, артикуляционная моторика.

ARTICULATION TREATMENT IN PRESCHOOLERS

G.A. Baranova, O.V. Kupriyanova

Abstract. The article reveals the science-based tactics of treating articulation in children of preschool age. The author forwards recommendations on how to develop and enhance phonemic awareness and sense of hearing.

Keywords: sound articulation, dyslalia, oral motility disorder, phonemic hearing deficiency, speech apparatus, verbal-motor skills, voice breathing, phonation, oral motility.

В последние годы резко возросло количество детей с речевыми проблемами. Очень важно выявить неблагополучие речевого развития ребенка и преодолеть его как можно раньше. У большинства детей к 4–5 годам звукопроизношение достигает языковой нормы, но в силу индивидуальных, патологических и социальных особенностей развития у некоторых детей возрастные несовершенства произношения звуков не исчезают, а принимают характер стойкого дефекта, называемого дислалией. Дислалия – нарушение

звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Причинами нарушения звукопроизношения могут быть нарушения артикуляционной моторики, несформированность фонематического слуха, дефекты анатомического строения артикуляционного аппарата.

В специальной психологии и коррекционной педагогике имеется достаточно большое количество исследований, посвященных изучению дислалии у детей дошкольного возраста (Г.А. Каше, Л.В. Мелехова, Р.Е. Левина, Н.И. Жин-

кин, М.Ф. Фомичева, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, О.В. Правдина и др.).

Содержание понятия «произносительная сторона речи» включает фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется. Произносительная сторона речи – это навыки речевого дыхания, голосообразования, воспроизведения звуков и их сочетаний, словесного ударения и фразовой интонации со всеми ее средствами, соблюдение норм орфоэпии [4].

Среди нарушений произносительной стороны речи наиболее распространенными являются избирательные нарушения в звуковом (фонемном) оформлении слова, высказывания. Нарушения проявляются в дефектах воспроизведения звуков речи: искаженном (ненормативном) их произнесении, заменах одних звуков другими, смешении звуков и их пропусках.

М.Е. Хватцев рассматривал дислалию как звукопроизносительные нарушения, обусловленные поражением или расстройством периферических органов речи: костно-хряще-мышечных частей, а также нарушения звукопроизношения, обусловленные периферической тугоухостью. Причинами нарушения звукопроизношения являются несформированность фонематического слуха, артикуляционной моторики, дефекты анатомического строения артикуляционного аппарата.

Выделяют две основные формы дислалии в зависимости от локализации нарушения и причин, обуславливающих дефект звукопроизношения: функциональную и механическую (органическую). В тех случаях, когда не наблюдается органических нарушений (периферически или центрально обусловленных), речь идет о функциональной дислалии. При отклонениях в строении периферического речевого аппарата (зубов, челюстей, языка, неба) говорят о механической (органической) дислалии [6].

Функциональные дислалии возникают в детском возрасте в процессе усвоения системы произношения, а механические в любом возрасте вследствие повреждения периферического речевого аппарата. При функциональных дислалиях может нарушаться воспроизведение одного или нескольких звуков, при механических – группа звуков. В ряде случаев встречаются комбинированные функциональные и механические дефекты.

Механическая дислалия – нарушенное звукопроизношение, обусловленное анатомическими дефектами периферического аппарата речи (органов артикуляции). Ее иногда называют органической. Наиболее часто встречаются дефекты произношения, обусловленные аномалиями зубочелюстной системы: диастемы между передними зубами, отсутствие резцов или их аномалии, неправильное положение верхних или нижних резцов или соотношение между верхней или нижней челюстью (дефекты прикуса). Причинами данных аномалий являются дефекты развития или нарушения, приобретенные вследствие травмы, зубных заболеваний, возрастных изменений. Среди нарушений произношения в таких случаях наиболее часто наблюдаются дефекты свистящих и шипящих звуков (они приобретают избыточный шум), губно-зубных, переднеязычных, взрывных. Довольно часто нарушается произношение гласных звуков, которые становятся мало разборчивыми из-за избыточной зашумленности согласных звуков [6].

Характер нарушенного звукопроизношения у детей дошкольного возраста указывает на низкий уровень развития фонематических процессов (фонематического восприятия, слуха, представлений). Это находит выражение в следующих особенностях:

- нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи;
- неподготовленности к элементарным формам фонематического анализа и синтеза;
- затруднения при анализе звукового состава речи.

Кроме перечисленных особенностей произношения у детей дошкольного возраста наблюдаются общая смазанность речи, нечеткая дикция, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (например, ошибки в падежных окончаниях, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными и др.).

Следовательно, для таких детей должна быть разработана специальная программа коррекционно-развивающей работы, которая включает:

- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ (методик), методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

- организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;

- системное воздействие на познавательную деятельность ребенка в динамике образовательного процесса и коррекцию отклонений в развитии [1, с. 9].

Должны быть использованы специальные методики коррекции звукопроизношения. Опираясь на исследования Ф.А. Сохина, Л.Е. Журовой, мы разработали методические рекомендации, раскрывающие разнообразные методические приемы по коррекции звукопроизношения:

- произношение слов с интонационным выделением звуков;

- вслушивание в звучание разных слов (длинных и коротких);

- выделение часто повторяющихся слов и звуков в потешках, песенках, стихах;

- сравнение слов-синонимов (врач – доктор, веселый – радостный – смысл слов близкий, а звучание разное);

- сравнение многозначных слов, омонимов (иглолка – средство для пошива изделий; ключ – звучание одинаковое, а смысл разный) [2].

Следует отметить, что ознакомление со звуковой и смысловой сторонами слова помогает формированию представлений о слове как единице языка и является основой для последующего обучения анализу его звуковой структуры.

В решении задачи подготовки детей к правильному звукопроизношению нужно начинать с формирования у детей умений воспринимать слово не как единый звуковой комплекс, а как некое структурное образование, состоящее из отдельных звуков, т. е. научить слышать в слове отдельные звуки. Способом выделения звука в слове является особое произнесение слова – с интонационным, особо подчеркнутым выделением в нем одного звука. Слово в данном случае нужно произносить слитно, нельзя отрывать один звук от другого. В таких условиях артикуляция начинает играть особую роль, выполняя функцию ориентировки в слове.

Овладению интонационным выделением звука способствуют приемы сравнения звуков речи с песенками: *паровоз – выпускает пар – ссс, насос – воздух – ссс, пильщики имитируют звук пилы – ззз*. Для этого подбирают слова, которые

можно произносить протяжно (со свистящими, сонорными согласными). При таком произнесении становится понятно, что звуки в слове следуют один за другим.

Кроме этого, нужно добиваться усвоения обобщенного способа выделения любых звуков в словах, а не только выделения какого-либо определенного звука. Когда дети освоят способ интонационного выделения звука в слове, их начинают учить определять, на каком месте находится нужный звук – в начале, середине или конце слова. Затем дети сами называют слова, в которых есть нужный звук. Сначала специально подбираются картинки и игрушки, в названии которых есть данный звук, что облегчает выбор слова. В процессе восприятия наглядного материала и произнесения слов дети продолжают осваивать способ интонационного выделения звука. Постепенно они овладевают умением самостоятельно, без опоры на наглядный материал, называть слова с определенным звуком [4].

Следующий этап работы – формирование умения называть изолированный звук и выделять в слове первый звук. Детям предлагаются включать звуки в слоги словосочетаний, фраз, например, на одном вдохе сказать *са-са-са* или *са-за-са-за* и не сбиться или закончить фразу: *Какое слова я хочу сказать? – Са...* Дети заканчивают: *-ша, -жа, -хар*. – *За...* Дети заканчивают: *-мок, -бор, -ря*. Затем детям предлагаются загадки, задают вопросы, ответы на которые включают слова с изучаемым звуком:

Белый как молоко, сладкий как мед (сахар).

Расти коса до (пояса).

В старшей группе одновременно с логопедической работой предлагаются задания по развитию обобщающего мышления, например, учитель-логопед называет категории предметов (овощи, фрукты, посуда, животные) и предлагает детям придумать названия предметов со звуками [с] и [з] по категориям: *са-хар, са-лат, сай-ка, са-ло*. Желательно, чтобы усваиваемый звук находился в начале, середине или конце слова, например, *са-ло, по-яс, ли-са, ко-зел, за-яц*. Надо чаще упражнять в сопоставлении звуков [с] и [з] (*роса – коза, козел – осел*); следить за правильным произношением звука во всех положениях его в слове. После усвоения звука в отдельных словах включаем его в предложения и связный текст [5].

Логопедическая работа по формированию фонематического слуха при дислалии должна строиться с учетом возраста ребенка, формы нарушения и определения структуры речевого дефекта, индивидуальных особенностей ребенка. Основой системы коррекционно-педагогической работы является психолого-педагогический подход. Он предполагает учет соотношений нарушений в системе речевой деятельности и их взаимосвязи с другими сторонами психики ребенка. Поскольку у детей дошкольного возраста уже достаточно развита познавательная и учебная мотивация, задания могут предлагаться как в игровой форме, так и в форме заданий, упражнений. Параллельно проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти. Такая направленность занятий позволяет добиваться наиболее эффективных результатов в развитии фонематического восприятия. Его цель – сформировать у ребенка умения и навыки безошибочного употребления звуков речи во всех ситуациях общения.

На занятиях достаточно часто используются тексты, а не отдельные слова, применяются различные формы и виды речи, используются творческие задания, упражнения. Помимо этого, к занятиям подбирается учебный материал, насыщенный теми или иными звуками.

Случаи сложных или комбинированных функциональных и механических дислалий требуют четкого планирования занятий, разумной дозировки материала, определения последовательности в коррекции звуков.

В зависимости от того, какое количество звуков произносится с нарушениями, дислалии подразделяются на простые и сложные. К простым (мономорфным) относят нарушения, при которых дефектно произносится один звук или однородные по артикуляции звуки. К сложным (полиморфным) относят нарушения, при которых дефектно произносятся звуки разных групп. М.Е. Хватцев определял такие нарушения как разлитое или общее косноязычие, и указывал на его связь с общим недоразвитием речи [6].

Логопедическая работа по коррекции звукопроизношения включает:

Артикуляционную гимнастику: задания, упражнения для тренировки подвижности и переключаемости органов речевой системы, отработки определенных положений губ, языка, необходимых для правильного произношения всех звуков,

так и для каждого звука той или иной группы [3]. Одновременно с упражнениями артикуляционной гимнастики отрабатывается мелкая моторика рук. Воспитание умения улавливать разницу между правильным и искаженным звуками. При замене одного звука другим проводят дифференциацию на слух нужного звука и его заменителя.

Постановка звука, отработка изолированного звука. Различают три способа постановки звука: по подражанию, с механической помощью, смешанный. Во всех способах постановки звука используются словесные инструкции, кинестетические ощущения, зрительный, слуховой, тактильно-вибрационный контроль и опорные звуки.

Автоматизация звука в словах – выработка нового навыка, способствующая развитию фонематического слуха, формирования навыков звукового анализа слова. Одновременно идет логопедическая работа над уточнением и расширением словаря, а также над структурой слова.

Автоматизация звука в предложениях проводится на базе отобранных слов. Необходимо, чтобы в каждом слове, входящем в предложение, был автоматизируемый звук и отсутствовали неправильно произносимые звуки.

Автоматизация звука в потешках, чистоговорках, стихотворениях. Это способствует развитию чувства языка, памяти, мышления.

Дифференциация звуков по акустическим признакам – поочередное называние звуков; дифференциация звуков в слогах, словах – используются игровые упражнения, наглядный дидактический материал; дифференциация по моторным признакам – переворачивание картинок и раскладывание их по признакам; дифференциация звуков в предложениях, тексте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А. Подготовка педагога к реализации в учебном процессе инклюзивного образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 4. С. 9.
2. Болотина Л.Р., Микляева Н.В., Родионова Ю.Н. Воспитание звуковой культуры речи у детей в ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2006. 128 с.
3. Крупенчук О.И., Воробьева Т.А. Логопедические упражнения: Артикуляционная гимнастика. СПб.: Издательский дом «Литера», 2004. 64 с.

4. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т.В. Волосовец. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 200 с.

5. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду: Занятия с детьми 5–6 лет с общим недоразвити-

ем речи: пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 77 с.

6. Хватцев М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи. СПб.: Дельта+; КАРО, 2004. 266 с.

Баранова Галина Анатольевна, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», кандидат педагогических наук, доцент.

Куприянова Ольга Владимировна, старший воспитатель МКОУ «Симоновская основная общеобразовательная школа имени Героя войны 1812 года А.Ф. Щербатова».

Baranova Galina A., Associate Professor of Pre-School and Primary Education Department of Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Cand. of Sciences (Education), Associate Professor.

Kupriyanova Olga V., Senior Teacher, Simonovo General School.



УДК 376

© О.Н. КАШИНА

ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий»,
г. Тула, ул. Демидовская, д. 47,
e-mail: gpou.TulTehnSocTeh@tularegion.ru

РАЗВИТИЕ КОНКУРСНОГО ДВИЖЕНИЯ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ «АБИЛИМПИКС» В ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье раскрываются вопросы развития международного конкурсного движения для людей с инвалидностью «Абилимпикс» в Тульской области как инструмента инклюзивного профессионального образования и социализации обучающихся инвалидов различных нозологий.

Ключевые слова: «Абилимпикс», компетенции, профессиональное мастерство, эксперты, волонтерское сопровождение, работодатели, трудоустройство, безбарьерная среда, координационные центры, конкурсные площадки.

THE ABILYMPICS PROFESSIONAL SKILLS COMPETITION IN TULA REGION

O.N. Kashina

Abstract. The article touches upon the issues of promoting the Abilympics Professional Skills Competition in Tula Region as a part of inclusive professional education and social adjustment of special needs students.

Keywords: Abilympics, competences, professional skills, experts, volunteers support, employers, employment, barrier-free environment, coordination centers, competition sites.

«Абилимпикс» – международное движение, основной деятельностью которого является проведение конкурсов профессионального мастерства среди инвалидов всех категорий по различным профессиональным компетенциям. Это движение зародилось в 70-х годах в Японии. Международным органом движения является Международная Федерация «Абилимпикс» со штаб-квартирой в Японии. Президентом является Нобуаки Фуджии.

В целях повышения статуса и стандартов профессиональной подготовки и квалификации инвалидов по всему миру Международная Федерация «Абилимпикс» организует и проводит конкурсы (олимпиады) профессионального мастерства

среди инвалидов различных категорий один раз в четыре года в различных странах.

Россия присоединилась к международному движению «Абилимпикс» в 2014 году. В России созданы АНО «Абилимпикс» и Управляющий совет, в который вошли руководители Всероссийского общества глухих, Всероссийского общества слепых, Всероссийского общества инвалидов, Российского клуба психиатров, физкультурно-оздоровительных и других авторитетных организаций, занимающихся поддержкой людей с инвалидностью на территории Российской Федерации.

7 декабря 2014 года в Москве состоялся Первый Презентационный чемпионат «Аби-

лимпикс», на котором 72 участника-инвалида показали свое мастерство по 18 профессиям. С тех пор в России международное движение «Абилимпикс» охватывает широкий спектр деятельности по поддержке людей с инвалидностью в получении образования и трудоустройства.

В 2015 году в I Национальном чемпионате «Абилимпикс» участвовали 250 инвалидов из 23 регионов России по 35 компетенциям. Победители приняли участие в Международном чемпионате «Абилимпикс» во Франции в Бордо.

Основные задачи международного движения «Абилимпикс»:

- популяризация и повышение престижа рабочих профессий, ранняя профориентация, мотивация, социализация и трудоустройство людей с инвалидностью;
- привлечение квалифицированных кадров из числа людей с инвалидностью к определенным предприятиям и профессиям в зависимости от потребности региона;
- проведение чемпионатов в регионах как инструмент создания новых оборудованных рабочих мест для инвалидов;
- создание экспертного сообщества и новых коммуникационных линий, системы дистанционного обучения инвалидов;
- экспертная оценка безбарьерной среды.

За последние несколько лет в нашей стране произошли масштабные изменения в понимании прав человека, его достоинства и идентичности, которые напрямую отразились на отношении к людям с инвалидностью.

Тулльская область присоединилась к международному конкурсному движению профессионального мастерства «Абилимпикс» в 2016 году. Сегодня движение является одним из эффективных инструментов привлечения внимания общества и работодателей к решению проблем профессионального образования и трудоустройства инвалидов и повышения самооценки и мотивации самих инвалидов в регионе.

С целью координации деятельности по организации профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Тульской области ГПОУ ТО «Тулльский техникум социальных технологий» был определен базовой профессиональной образовательной организацией, обеспечивающей поддержку функционирования региональной системы инклюзивного профессионального образования.

Коллектив ГПОУ ТО «Тулльский техникум социальных технологий» занялся подготовкой участников Тульской области к II Национальному чемпионату «Абилимпикс». Инициативу подхватили еще две образовательные организации Тульской области и на базе техникума был создан организационный комитет по подготовке участников и экспертов к чемпионату. Работа оказалась сложной и кропотливой. Возникло много вопросов и финансовых трудностей.

18–19 ноября 2016 года в Москве прошел II Национальный чемпионат конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс». Второй год подряд чемпионат стал основной площадкой страны для общения участников, работодателей и экспертов по профессиональной инклюзии людей с инвалидностью.

Основными организаторами II Национального чемпионата выступили Министерство образования и науки Российской Федерации, Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации, Правительство Москвы, общественные организации инвалидов и работодатели.

На чемпионат прибыли делегации из 63 регионов страны, 500 участников-инвалидов, которые соревновались по 48 компетенциям, 450 экспертов, 500 болельщиков и посетителей. Всего в рамках чемпионата прошли 30 мероприятий, мастер-классов, выставок, презентаций. 100 участников получили медали и грамоты разных достоинств, памятные призы и подарки.

В чемпионате приняла участие команда, сформированная региональным организационным комитетом из числа обучающихся профессиональных образовательных организаций Тульской области по семи профессиональным компетенциям: «Токарные работы на станках с ЧПУ», «Выпечка хлебобулочных изделий», «Анимация / Дизайн персонажей», «Портной», «Администрирование баз данных», «Флористика» и «Поварское дело».

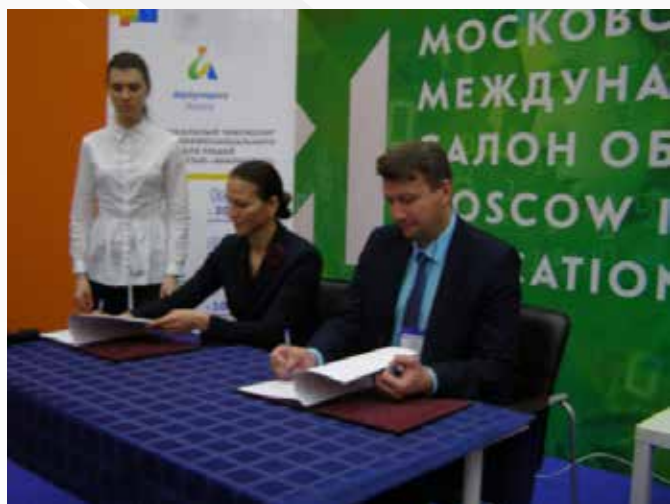
Итогом участия Тульской области во II Национальном чемпионате конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» стали три призовых места:

- третье место в компетенции «Анимация / Дизайн персонажей»;
- второе место в компетенции «Выпечка хлебобулочных изделий»;
- первое место в компетенции «Токарные работы на станках с ЧПУ».



В 2017 году Тульская область стала полноправным участником конкурсного движения «Абилимпикс». В марте 2017 года в соответствии с приказом министерства образования Тульской области на базе ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» был создан региональный координационный центр развития движения «Абилимпикс» в Тульской области.

12 апреля 2017 года в рамках Московского международного салона образования прошел круглый стол «Организация конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» в субъектах Российской Федерации». В ходе работы круглого стола был подписан договор между ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» и ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» о сотрудничестве в рамках конкурсного движения «Абилимпикс» и организации взаимодействия национального центра «Абилимпикс» и регионального координационного центра развития движения в Тульской области.



Одним из основных направлений развития конкурсного движения «Абилимпикс» в Тульской области является формирование экспертного сообщества.

С 2016 года в Тульской области проводится повышение квалификации педагогических работников по вопросам экспертирования конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью по программе «Содержательно-методические и технологические основы экспертирования конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью». 50 педагогических работников государственных профессиональных образовательных организаций Тульской области прошли обучение в ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» как эксперты конкурса профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс».

В соответствии с поручением Президента Российской Федерации в регионе на особый контроль поставлен вопрос трудоустройства участников и победителей II Национального чемпионата «Абилимпикс». Данная работа проводится министерством образования Тульской области совместно с органами занятости населения Тульской области.

В настоящее время из семи участников:

- двое заканчивают обучение в 2018 году, имеют предложения о трудоустройстве от работодателей;
- трое работают по полученной специальности («Токарные работы на станках с ЧПУ», «Портной», «Администрирование баз данных»);
- один трудоустроен по полученной профессии в 2017 году в организацию, в которой про-

ходил производственную практику «Анимация / Дизайн персонажей»);

– один в заочной форме обучается в ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет» («Флористика»).

3 и 4 октября 2017 года в Тульской области впервые прошел I Региональный чемпионат конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс».



Для подготовки и организации чемпионата был создан региональный организационный комитет, сформирован региональный координационный совет по подготовке чемпионата, разработана «дорожная карта» развития конкурсного движения «Абилимпикс» в Тульской области, официальная страница чемпионата Тульской области в сети Интернет.

I Региональному чемпионату предшествовала большая работа, проведенная коллективом ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий». На базе техникума проводились организационные и методические семинары и совещания по организации и подготовке регионального чемпионата, выбору профессиональных компетенций, отбору участников, обучению экспертов, проходил координационный совет по делам инвалидов Тульской области и, на котором были поставлены задачи проведения регионального чемпионата, проводились заседания рабочих групп и др.

I Региональный чемпионат «Абилимпикс» был организован на площадках двух государственных профессиональных организаций Тульской области: ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» и ГПОУ ТО «Техникум технологий пищевых производств». В чемпионате приняли участие 50 человек, из них в категории «студенты» – 39 человек, «молодые специалисты» –

11 человек. Все участники являются обучающимися или выпускниками 12 профессиональных образовательных организаций Тульской области. Региональный чемпионат был организован в соответствии с регламентом и поданными заявками по девяти профессиональным компетенциям:

- «Токарные работы на станках с ЧПУ»;
- «Портной»;
- «Малярные работы»;
- «Ремонт обуви»;
- «Экономика и бухгалтерский учет»;
- «Администрирование баз данных»;
- «Анимация / Дизайн персонажей»;
- «Поварское дело»;
- «Адаптивная физическая культура».

Основным организатором данного мероприятия выступило министерство образования Тульской области. Организация чемпионата была бы невозможна без тесного взаимодействия органов исполнительной власти, государственных учреждений и общественных организаций: министерства труда и социальной защиты Тульской области, Центра занятости населения Тульской области, ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», профессиональных образовательных организаций Тульской области, Союза «Тульская торгово-промышленная палата», ГОУ ДО «Спортивно-реабилитационный центр инвалидов», ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области». Данными организациями региональному координационному центру были оказаны содействие и поддержка по различным направлениям подготовки регионального чемпионата:

- оснащение конкурсных площадок;
- определение главных экспертов;
- оказание волонтерского сопровождения;
- содействие в трудоустройстве участников чемпионата;
- разработка и согласование конкурсных заданий с учетом региональной специфики;
- разработка и реализация деловой, культурной и профориентационных программ регионального чемпионата.

Особое внимание было уделено привлечению работодателей с целью организации конкурсных площадок, привлечения специалистов в качестве

экспертов и дальнейшего сотрудничества по трудоустройству участников чемпионата. Помощь в данном направлении была оказана АК «Тулмашзавод», Тульская обувная фабрика «Заря», Тульская трикотажная фирма «Заря».

На всех этапах подготовки чемпионата постоянно осуществлялось взаимодействие с региональными отделениями общественных организаций инвалидов: ВОИ, ВОГ, АНБО «МОГУ!» и общественной организацией «Маленькая страна».

В рамках подготовки чемпионата возникло волонтерское движение по сопровождению мероприятия. Общее количество волонтеров составило около 60 человек. В рамках подготовки волонтеров были проведены обучающие семинары по работе с инвалидами различных нозологических групп.



Помимо этого, была проведена эффективная профориентационная работа. Площадки чемпионата за два дня посетили 300 обучающихся общеобразовательных организаций Тульской области, которые могли познакомиться с профессиями, представленными в качестве профессиональных компетенций чемпионата «Абилимпикс».

На чемпионате в форме мастер-классов были представлены компетенции для школьников «Декоративное искусство», «Бисероплетение», «Резьба по дереву», «Вышивка», «Вязание» с целью привлечения внимания обучающихся общеобразовательных организаций к чемпионату 2018 года.

4 октября 2017 года состоялся межрегиональный круглый стол «Актуальные проблемы и перспективы профессионального образования инвалидов и детей с ОВЗ», а также была организована презентация основных направлений ГПОУ

ТО «Тульский техникум социальных технологий» как базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку функционирования региональной системы инклюзивного профессионального образования.

1–3 декабря 2017 года сборная команда Тульской области представляла регион на III Национальном чемпионате «Абилимпикс» в Москве.



Мы гордимся призерами III Национального чемпионата конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс»:

– Зуй Наталья, молодой специалист ГПОУ ТО «Тульский технико-экономический колледж имени А.Г. Рогова», третье место в компетенции «Экономика и бухгалтерский учет»;

Гаврилов Владислав, выпускник ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий», молодой специалист ИП «Савоськин», второе место в компетенции «Ремонт обуви».

В настоящее время региональный координационный центр развития движения ставит перед собой следующие задачи:

– увеличение количества профессиональных компетенций на II Региональном чемпионате «Абилимпикс» Тульской области 2018 года (не менее 10);

– участие в региональном чемпионате «Абилимпикс» Тульской области 2018 года компетенций в категории участников «школьники»;

– привлечение к организации чемпионатов работодателей, общественных организаций инвалидов региона;

– организация трудоустройства участников регионального чемпионата Тульской области 2017 года (в настоящее время 39 человек из 50 участников регионального чемпионата продолжают обучение в профессиональных образовательных организациях региона);

– развитие взаимодействия с субъектами Российской Федерации по обмену опытом в организации и проведении региональных чемпионатов.

Сделано уже многое, но предстоит решить немало задач. Министерство образования Тульской области и коллектив ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий» уверены, что подобное конкурсное движение сможет существенно изменить отношение общества к проблемам людей с инвалидностью, а также станет стимулом и повысит мотивацию самих инвалидов к получению высококвалифицированных и востребованных профессий через участие в чемпионатах различного уровня, превратится в эффективный инструмент решения соответствующих задач региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция проведения конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» на 2017–2020 годы. (утверждена на заседании оргкомитета по подготовке и проведению конкурса профессионального мастерства Abilimpics протокол от 22.02.2017 № ОВ-7/06пр).

2. Договор о сотрудничестве в рамках развития движения конкурсов профессионального мастерства для инвалидов и лиц с ОВЗ «Абилимпикс» № 699–04/17/07 от 12.04.2017.

3. Положение о деятельности регионального координационного центра движения Абилимпикс в Тульской области и развитии движения конкурсов профессионального мастерства для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Тульской области (Протокол № 1 от 12.01.2017 Совета ГПОУ ТО «ТТСТ»).

Кашина Ольга Николаевна, начальник отделения инклюзивного образования ГПОУ ТО «Тульский техникум социальных технологий».

Kashina Olga N., Head of Inclusive Education Department, Tula Social Technologies School.

**Журнал
«Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО».
Тульское образовательное пространство»**

№ 2 2018

**Главный редактор: Якунина И.Е.
Научный редактор: Брызжева Н.В.
Заместитель главного редактора: Жардецкая Ю.Э.
Редколлегия: Шайденко Н.А., Белых Е.В.,
Иванова Н.С., Абрамова А.В., Патрикова Т.С.,
Григорьева А.И., Головина И.В.
Ответственный секретарь: Чумакова И.В.**

**Оформление обложки: Старцев В.В., Степанова Т.А.
Дизайн: Старцев В.В., Ахмадулина А.Ю.
Верстка: Старцев В.В.
Корректор: Трунова Л.В.**

© ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»