

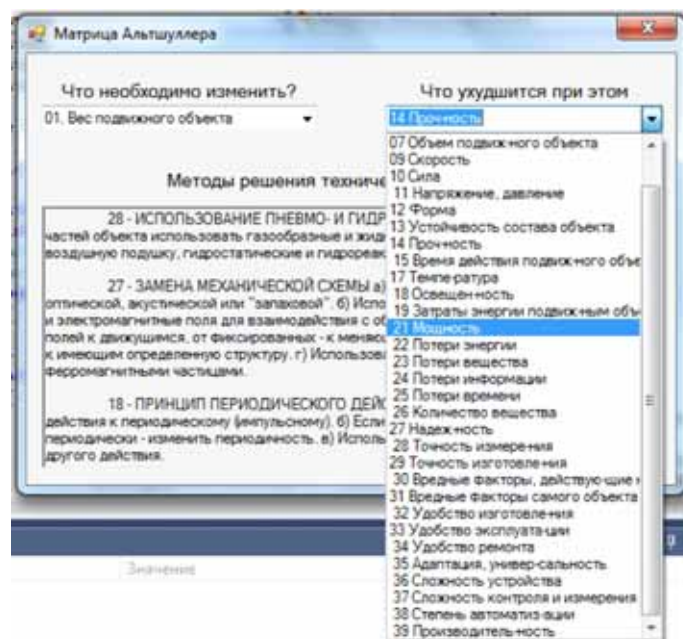


Рис. 2. Выбор параметра из второго списка и вывод перечня приемов

**Секция «Олигофренопедагогика: образование детей
с нарушением интеллекта и ЗПР»,
научный руководитель – Лапп Е.А., канд. пед. наук, доцент**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

Горшкова Е.В.

Волгоградский государственный социально-педагогический
университет, Волгоград,
e-mail: katerina_gorshkova92@mail.ru

Новый Закон об образовании в Российской Федерации ставит перед современной общеобразовательной школой задачу внедрения и развития инклюзивных форм образования (С.В. Алехина, Н.В. Артюшенко, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко и др.). В последнее десятилетие в России наблюдается растущая тенденция к появлению новых форм обучения детей и подростков с особыми образовательными потребностями – интегрированное и инклюзивное обучение.

Дети с особыми образовательными потребностями – весьма специфичный контингент учащихся. Определяет судьбу личности не сам по себе дефект, а его социальные последствия, как отмечал Л.С. Выготский, комплекс изменений черт личности и отношение общества. «Особенность» определяется не самой болезнью, а той психологической средой, которой окружен особый ребенок. Поэтому дети данной категории требуют специального подхода к их обучению, развитию, воспитанию, особых педагогических условий при организации учебной и воспитательной деятельности за счет реализации психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение – это комплексная система педагогических мер по созданию всеми субъектами образовательного процесса социально-психологических и педагогических условий

для оказания помощи и поддержки ребенка с особыми образовательными потребностями в решении задач его развития, обучения, воспитания и социализации в инклюзивном образовательном пространстве.

Система психолого-педагогического сопровождения в условиях общеобразовательной школы выполняет ряд функций. Компенсаторная функция заключается в создании условий, обеспечивающих развитие ребенка с особыми образовательными потребностями наряду со здоровыми детьми, но с использованием для этого иных, чем у здорового ребенка путей и средств, «превращение минусов дефекта в плюсы компенсации» (Л.С. Выготский). Стимулирующая функция направлена на активизацию ребенка в процессе общения в обществе здоровых детей. Развивающая функция предполагает создание условий для нормальной социализации детей с особыми образовательными потребностями в обществе здоровых детей. Коррекционная функция выступает процессом психолого-педагогической поддержки, подразумевающей коррекцию травмирующих воздействий на ребенка и нейтрализацию факторов, вызывающих вторичные или психологические последствия дефекта.

Осуществление психолого-педагогического сопровождения, обучающегося с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе способствует социализации воспитанника и успешному усвоению учебного материала. При этом требуется соблюдение ряда условий. Во-первых, принятие факторов, обуславливающих наличие у обучающегося особых образовательных потребностей, и их влияние на специфику овладения учебной программой и участие в жизни общества. Во-вторых, ориентация на субъектное включение обучающегося и его семьи в общий процесс образовательной инклюзии. В-третьих, создание для данного процесса особой

формы жизнедеятельности обучающегося – специальной развивающей среды, организация которой займёт от педагогов.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях массовой школы следует вести по четырем направлениям. В рамках первого направления (адаптационный этап) необходимо провести работу с ребёнком и членами его семьи на этапе поступления в школу. Второе направление подразумевает оказание психолого-педагогической поддержки ребёнку в условиях школы с целью развития его коммуникаций. В основе третьего направления положено оказание индивидуальной психолого-педагогической помощи ребёнку с особыми образовательными потребностями в процессе его обучения в условиях массовой общеобразовательной школы. Четвёртое направление должно охватывать работу с педагогическим коллективом.

Теперь опишем каждое направление подробнее. На первом этапе обучающемуся и его семье должна быть оказана конкретная помощь на основе индивидуальной программы, которая составляется при непосредственном участии семьи и всей команды специалистов, работающих с обучающимся, воспитанником. При составлении программы учитывается уровень возможностей ребёнка на данном этапе, его интересы, желания, возможности освоения психологического и жизненного пространства, ближайшее психологическое окружение (круг общения). Включение семьи в реабилитационную работу с ребёнком и коррекция семейных отношений требуют на этапе адаптации наибольшего внимания как от психолога и педагога, так и от всех специалистов, включённых в команду. Специалисты оказывают родителям психотерапевтическую помощь, осуществляют медико-психологическое консультирование родителей, проводят занятия с матерью по ее обучению методам наблюдения за психическим развитием ребёнка, овладению приемами эмоциональных контактов с ребёнком и формами сенсорно-перцептивных взаимодействий, стимулирующих его психическое развитие. Особое место здесь занимает проведение психокоррекционных занятий и консультаций по сглаживанию, снятию тревоги и чувства вины у родителей, а также обучение рациональным методам ухода за ребёнком. Усилия специалистов направлены на подготовку семьи ребёнка к его поступлению в школу. На этом этапе все специалисты работают над повышением уровня психологической устойчивости ребёнка и его семьи к негативным тенденциям и воздействиям общества, над формированием восприятия болезни как определённого жизненного стиля и поведения.

Цель второго направления психолого-педагогического сопровождения – создание специальной развивающей среды, в которой ребёнок чувствует себя комфортно и может реализовать имеющиеся у него возможности. К формам специальной развивающей психологической среды мы относим различные тренинговые занятия, на которых решаются как развивающие, так и коррекционные задачи; специальным образом организованную игровую деятельность, в которой на первое место выступают действия и поступки, полезные для вхождения ребёнка в реальную жизнь. Этой же цели служат различные встречи, которые способствуют развитию у детей необходимых коммуникативных качеств. В качестве особой формы специальной развивающей среды также используется психодиагностика, в которой заложен принцип самопознания и саморазвития на основе анализа и использования данных, полученных с помощью психодиагностических процедур.

В качестве целевой установки в рамках третьего направления психолого-педагогического сопровождения мы определили оказание индивидуальной психолого-педагогической помощи ребёнку с особыми образовательными потребностями в процессе его обучения в условиях массовой общеобразовательной школы. Ведущим специалистом на этом этапе является коррекционный педагог (учитель-дефектолог). Здесь осуществляется мониторинг адаптационного процесса ребёнка в условиях массовой школы. Регулярно проводится изучение отношений ребёнка с особыми образовательными потребностями в жизнедеятельности и учебе в условиях школы; изучение его взаимоотношений со сверстниками и учителями; отношения к условиям учебы и организации досуга. При проведении мониторингового обследования также используются другие эмпирические методы: изучение документации (школьных тетрадок ребёнка, оценочных листов, дневниковых записей, работающих с ним педагогов), экспертные оценки педагогов. Мониторинг позволяет выявить общую картину поддержки ребёнка в школе, а также отслеживать изменения, достигнутые применяемыми способами воздействия. Также следует вести работу с классом, в котором учится ребёнок, в направлении формирования у детей установки на его принятие, понимание имеющихся у него проблем, чувство товарищеской взаимопомощи и эмпатии. Кроме того, учащиеся должны включаться в совместную деятельность реальную или имитационную, где важную роль имеет взаимовыручка и поддержка друг друга.

Четвёртое направление предполагает работу с педагогическим коллективом. Эта работа включает в себя поддержку по вопросам психолого-педагогического сопровождения, организацию психологической помощи участникам образовательного процесса, организационно-методическую и правовую поддержку, информационно-методическую поддержку.

В целом можно сформулировать ряд выводов. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в современной инклюзивной школе предполагает в качестве обязательного и необходимого элемента работы коллектива психолого-педагогическое сопровождение всех субъектов образования. Все участники образовательного процесса (дети, родители, педагоги, администрация учреждения, ближайшее социальное окружение) должны быть подготовлены к включению особых детей в среду общеобразовательной школы. Эта подготовка включает создание позитивных установок на взаимодействие, воспитание толерантности у всех участников. Особые требования предъявляются к формированию у педагогов соответствующих компетенций – личностной, мотивационной, коммуникативной, методической и др. готовности. При работе с родителями важными являются такие направления работы как профилактика неадекватной реакции на факт нарушения в развитии ребёнка; формирование адекватного отношения к проблемам ребёнка; снижение эмоционального дискомфорта; контроль родителями собственных эмоциональных состояний; установление адекватных детско-родительских отношений; укрепление уверенности родителей в возможностях ребёнка.

При этом позитивные изменения, которые наблюдаются в среде родительской общественности и профессиональном сообществе педагогов в результате комплекса информационно-методических, организационных и психолого-педагогических мероприятий, дают надежду на развитие современной школы как центра образовательной инклюзии.

Список литературы

1. Артюшенко Н.П. Организационно-педагогическое условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: Дис. ...к. п. н. / Н.П. Артюшенко. – Томск, 2010. – 180 с.
2. Бгажнокова, И. М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции / И. М. Бгажнокова // – Вопросы образования. – 2006. – №2. – С. 30–38.
3. Малофеев Н.Н. Ипостаси инклюзии: похвальное слово инклюзии / Н.Н. Малофеев // Семья и школа: журнал для родителей. – 2012. – №4. – С. 2–4.
4. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н.М. Назарова // – Психологическая наука и образование. – 2011. – №3. – С. 5–11.
5. Юдина И.А. О международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения» / И.А. Юдина // Дефектология. – 2012. – №1. – С. 88–94.
6. Ямбург Е.А. Школа для всех // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 3. – С. 9–18.

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
СВЯЗНОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Ерофеева Е.А.

Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, e-mail: shipilka@mail.ru

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения им связной речью. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи.

Целью исследования являлось изучение структурно-семантических особенностей связного рассказывания у младших школьников с нарушениями речи.

Анализ исследований, посвященных изучению проблемы развития связной устной речи учащихся младших классов, свидетельствует о недостаточной изученности, разработке способов и приемов, нацеленных на формирование речевой коммуникации детей.

Особую сложность приобретает проблема связности речи при пересказывании текста. Сложность усвоения связности заключается в том, что требуется одновременно на одном объекте проследить, как присоединяются предложения в тексте, каково значение наличия или отсутствия тех или иных средств связи, каким образом это отражается на структуре текста.

Экспериментальное обучение связному рассказыванию у младших школьников с нарушениями речи осуществлялось в три этапа.

На первом, констатирующем этапе, изучался уровень осознания логической структуры текста младшими школьниками с нарушениями речи (методика восстановления текста А.А. Брудного). Трудности, испытываемые детьми с нарушениями речи в установлении логических зависимостей между смысловыми частями текста и сохранении цельности текста, позволяя говорить о том, что смысл каждой части текста воспринимается ими разрозненно и автономно и соответственно не определяется общей логикой текста.

Особенности пересказа содержания текста младшими школьниками с нарушениями речи выявлялись на материале текстов повествовательного и описательного характера. Нами отмечены трудности при пересказе, что проявлялось при отражении правильности, 2 последовательности и полноты воспроизведения текста.

На втором этапе экспериментального обучения была реализована коррекционно-развивающая программа развития умений связной речи у младших школьников с нарушениями речи, мы использовали материалы исследования В.К. Воробьевой и О.А. Лукаш. В основу обучающей работы использовалась методика графического моделирования (Е.А. Лапп):

- предварительный анализ текста, состоящий из лексического и семантического разбора текста, который проводился под руководством учителя, а также определенного способа чтения с выделением основных опорных пунктов текста;

- перевод текста на графический язык (осуществляется на первых уроках учителем, затем школьниками под контролем педагога);

- работа с моделью (под руководством учителя), предусматривающая достраивание или видоизменение модели, ее расшифровку, ответы на вопросы с опорой на модель;

- соотнесение графической модели с текстом, основанное на выделении отношения между структурными элементами сообщения и включающее задания типа нахождения в тексте отрывка, соответствующего данному участку модели;

- составление графического плана текста.

На третьем этапе были проанализированы полученные результаты. О проведено повторное изучение особенностей пересказа текста.

Итоги эксперимента с использованием в обучении младших школьников с нарушениями речи графического моделирования, позволяет сделать следующие выводы:

- Прием графического моделирования текстов является для младших школьников с нарушениями речи достаточно сложным, тем не менее, в условиях специально организованного целенаправленного обучения они способны овладеть основными действиями, входящими в его состав.

- В результате овладения учащимися с нарушениями речи навыками выделения из текста основных структурных компонентов, установления и графической фиксации, существующих между ними связей и отношений, дешифровки графических моделей текстов, осмысление ими как отдельных смысловых логических связей, так и содержания сообщения в целом становится более полным.

- Воспроизведение смысловой структуры текста младшими школьниками с нарушениями речи, овладевающими приемом его графического моделирования, отличается большей полнотой, последовательностью, правильностью языкового оформления.

- Дети с нарушениями речи демонстрируют положительную динамику при обучении пересказам, что позволяет предположить их большие потенциальные возможности.

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕПРОДУКТИВНОЙ
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Пахомова А.А.

Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, e-mail: pakhomova-aleks@mail.ru

Связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности и предполагает овладение лексическим запасом языка, грамматическим строем речи, а также умение полно, связно, последовательно и понятно для окружающих передавать содержание готового текста или самостоятельно его составлять. Формирование связной речи у детей изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место задержка психического развития (ЗПР), так как становление связной речи у данной категории школьников осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями.