

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования» Краснодарского края

Государственное бюджетное образовательное учреждение
«Центр диагностики и консультирования» Краснодарского края

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Учебно-методическое пособие

Краснодар, 2015

УДК 376.112.4
159.99
ББК 74.3
П 86

Рецензенты:

Рыженко С. К., кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии ГБОУ Краснодарского края ККИДППО,
Деркач М. С., кандидат педагогических наук, заведующий Ресурсным центром ГБПОУ Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж»,

Авторский коллектив:

Журавлева Е. Ю., Зимонин И. Н.,
Лихопуд И. В., Сорока В. А.

П 86 Психолого-педагогическое сопровождение дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие/ Е. Ю. Журавлева, И. Н. Зимонин, И. В. Лихопуд, В. А. Сорока. – Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2015. - с. 52.

ISBN 978-5-9907035-5-1

В учебном издании изложены теоретические и методологические основы системы сопровождения и требования к организации психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, представлены практические рекомендации по осуществлению проектной деятельности, по формированию межличностного взаимодействия участников образовательной деятельности.

Адресовано педагогам и специалистам дистанционного образования, педагогам-психологам и социальным педагогам. Издание может быть использовано в системе дополнительного профессионального образования в области инклюзивного и специального образования.

*Рекомендовано Ученым советом ГБОУ ИРО Краснодарского края
протокол № 6 от 28.09.2015 г.*

УДК 376.112.4
159.99
ББК 74.3

ISBN 978-5-9907035-5-1

© Авт. коллектив, 2015
© ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2015

Содержание

К читателю.....	4
Введение.....	5
Глава 1. Особенности психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.....	7
1.1. Организационно-методические возможности системы психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.....	7
1.2. Особенности организации межличностного взаимодействия в условиях обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием дистанционных технологий.....	144
Глава 2. Обучение детей с нарушением опорно-двигательного аппарата с использованием дистанционных образовательных технологий.....	20
2.1. Особенности развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	20
2.2. Организационные и психолого-педагогические условия обучения детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.....	222
2.3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	311
Заключение.....	366
Список использованных источников.....	377

К читателю

Длительное время дети, имеющие тяжелые нарушения здоровья (сенсорные, опорно-двигательного аппарата, интеллекта и др.), вынуждены были находиться в замкнутой среде семьи или школ-интернатов. Идея формирования универсальной безбарьерной доступной среды в общеобразовательных организациях возникла благодаря осознанию того, что все дети без исключения имеют равные образовательные права. Обучение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата совместно со сверстниками не столько раскрывает перспективу их профессионального самоопределения, сколько позволяет решать сложную задачу расширения жизненного пространства, расширения сферы коммуникации.

В Краснодарском крае доступная среда успешно реализуется через создание сети инклюзивных образовательных учреждений. Одновременно сложилась система обучения детей-инвалидов, обучаемых на дому с использованием дистанционных образовательных технологий [11]. Педагоги, осуществляющие высокую миссию по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья ежедневно сталкиваются с не имеющими однозначного решения проблемами как организационно-методического характера, так и психолого-педагогической направленности.

Идея издания пособия «Психолого-педагогическое сопровождение дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья» возникла в тесном сотрудничестве двух краевых учреждений, которых объединяет задача эффективного сопровождения участников образовательной деятельности, включающего и педагогов, и родителей, и обучаемых с ограниченными возможностями здоровья. На наш взгляд, потребность как педагогических работников выражается в систематизированных практических рекомендациях, может быть восполнена предлагаемым пособием, освещающим пятилетний опыт специалистов краевого Центра дистанционного образования и учителей-дефектологов краевой ПМПК по вопросам психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями – детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, обучающихся на дому дистанционно.

По мнению авторского коллектива, ценность данного пособия заключается в возможности реализации традиционных форм обучения в сочетании и с помощью современных IT-технологий. Мы желаем, чтобы каждый читатель эту ценность определил для себя сам.

Е. Ю. Журавлева, руководитель Центра дистанционного образования ГБОУ ИРО Краснодарского края, кандидат психологических наук

И. В. Иванова, руководитель ГБОУ «Центр диагностики и консультирования» Краснодарского края

Введение

Мы живем в эпоху масштабных изменений во всех сферах жизни человечества. Изменился мир, изменился сам человек и его образ жизни, претерпевают изменения его потребности. Роль образования в нынешних условиях особая: оно наполняет человека немалым объемом знаний, помогающим осуществить выбор того или иного пути в решении сложных жизненных и профессиональных задач, меняет социокультурную ситуацию в стране, преобразуя и содержание и условия жизни и деятельности человека в оптимальные на современном этапе развития российского общества формы [3].

Важными составляющими реформирования российского образования являются внедрение психолого-педагогического сопровождения на этапе преемственности развития детей в системе «детский сад - школа» и собственно психологическое сопровождение обучения в школе, а также создание условий для включения в общеобразовательное пространство детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ).

Образовательная деятельность характеризуется внедрением федеральных государственных стандартов (далее ФГОС), обеспечивающих единый подход к организации обучения и воспитания детей. В основе разработки ФГОС лежат деятельностный, компетентностный и дифференцированный подходы, способствующие пониманию и осмыслению получаемых знаний, научению использовать полученную информацию для собственного развития, применению их в профессиональной деятельности с минимальными потерями экономических показателей и психофизического ресурса.

Педагогический при реализации образовательных программ усложняется внедрением технических средств обучения, современных телекоммуникационных и компьютерных устройств и оборудования. Как следствие, появилась такая форма как дистанционное обучение. Обучение на дому существует давно, его эффективность оправдана, но есть проблема: педагог обычной школы часто не достаточно осознает и понимает особые образовательные потребности, и не учитывает образовательные возможности ребенка с ОВЗ и его окружения при достижении образовательных результатов. В этом случае, дистанционные технологии как современный инструмент в педагогической практике позволяют решать не только проблему организации педагогического а – времени и в пространственного положения каждого участника образовательной деятельности, но и расширяют потенциальные возможности обучаемых, компенсируя и дефицит общения, и качественный состав его участников.

По определению, *дистанционные образовательные технологии* – это технологии, реализуемые с применением информационно-коммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающегося и педагогического работника. Это педагогические технологии, которые обеспечивают получение и передачу информации в удобное время в удобной для восприятия форме. Данная технология ограничивает каждого из участников

в возможности находится в персональном (личностном) пространстве, но при этом расширяет границы социального взаимодействия – быть в едином образовательном пространстве. В случае детей с ОВЗ, надо осознавать, что с помощью «дистанта» мы облегчаем страдания ребенка в реализации права на образование, возможности общаться с другими людьми, пусть даже в виртуальном пространстве.

Структурно, учебно-методическое пособие содержит:

две главы, раскрывающие вопросы межличностного взаимодействия; теоретические и методологические основы психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности детей-инвалидов; практико-ориентированную информацию об особенностях развития детей с ОВЗ с нарушениями опорно-двигательного аппарата; требования к осуществлению проектной деятельности как одной из педагогических технологий, реализуемых в дистанционном обучении;

приложения с психологическими техниками и педагогическими методиками, формой индивидуальной карты психосоматического развития ребенка;

список информационных источников, использованных при подготовке пособия и рекомендуемых для самостоятельного изучения.

Вопросы для самоконтроля по замыслу авторов позволят читателю понять, принять и применить на практике информацию, представленную в систематизированной и кратко изложенной форме. Отвечая на предложенные вопросы, неминуемо, появятся встречные вопросы, замечания и пожелания, которые будут очень ценны и важны для авторского коллектива.

По мнению выдающегося ученого-социолога и мыслителя 20-го века Питирима Сорокина, образование должно рассматриваться как фактор культурной динамики, при этом, им подчеркивалась вредность и опасность для человека «сужающегося эмпиризма» (желание получать только конкретные практические советы, не осуществляя никакой рефлексии имеющихся знаний и собственного опыта). Поток информации способен дезориентировать в окружающем мире человека так, что он переживает информационный шок. Авторы учебно-методического пособия «Психолого-педагогическое сопровождение дистанционного обучения детей с ОВЗ» следовали именно такой линии изложения материала, чтобы читатель не пережил информационного шока, а получил в адекватной форме актуальные для него сведения. Желание постичь только фактический материал ведет к затуханию мыслительной деятельности, что в педагогической профессии просто не допустимо.

Психолого-педагогическая ситуация рассматривается как конкретный момент развития функционирующей образовательной системы и предполагает решение возникших задач. В этом случае всегда помогает опыт коллег, собственный опыт, глубокое понимание самой ситуации и полученные знания.

Глава 1. Особенности психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья

1.1. Организационно-методические возможности системы психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья

Увеличение количества детей с особыми образовательными потребностями, нуждающихся в комплексном сопровождении их образовательной деятельности, ставит перед педагогическим сообществом задачу объединения усилий специалистов разных профилей с целью реализации мероприятий их социализации, обучения, воспитания, развития в условиях создания системы инклюзивного образования. В современных социально-исторических условиях развития системы российского образования наиболее приемлемой формой комплексной деятельности специалистов является **психолого-педагогическое сопровождение** [12]. Система психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями включает в себя работу психологов, дефектологов, административных и педагогических работников, медицинских специалистов, самих детей и их родителей (законных представителей). Этот междисциплинарный феномен по своему содержанию является комплексным и включает в себя два вида профессиональной деятельности, а именно: психологическое и педагогическое сопровождение. Нами будут раскрыты особенности каждого вида сопровождения для более глубокого понимания их педагогической ценности.

Так, *психологическое сопровождение* следует понимать как комплекс взаимосвязанных мероприятий, осуществляемых в целях создания оптимальных социально-психологических условий обеспечения полноценного развития личности в определенной ситуации социального взаимодействия. *Целью психологического сопровождения* является оптимизация социально-психологической адаптации обучающихся, результатом которой станет эффективное взаимодействие с коллективом сверстников и успешное осуществление учебной деятельности.

Сущность социально-психологической адаптации личности к условиям образовательной деятельности заключается в том, что это двухсторонний взаимодействия между личностью и коллективом, опосредованного совместной учебной и внеурочной деятельностью, результатом которого является *адаптированность* личности и принятие коллективом нового члена. *Адаптированность* отражает уровень и содержание фактических достижений обучающегося во взаимодействии с социальной средой; определяет адекватное условиям среды поведение, его взаимодействие с коллективом и успешную учебную деятельность без значительного нервно-психического напряжения. Достигается

уровень адаптированности через осознанность своего Я, произвольность выбора принятия/непринятия требований и норм группы, активность в самораскрытии, формирование позитивных отношений с социальным окружением. *Критериями адаптированности* личности обучающегося следует считать:

а) субъективные – удовлетворенность своим положением, ощущение принадлежности к группе и ощущение эмоционального и физического комфорта;

б) объективные – стабильное функциональное состояние организма ребенка, развитость психических, проявление активности в деятельности и результативность деятельности.

Для достижения целей сопровождения выделяют следующие *задачи*:

- побуждение позитивной активности личности, направленной на преодоление психологических барьеров;
- создание благоприятных условий для личностного роста;
- формирование устойчивой групповой идентичности;
- формирование психологической готовности и устойчивости к выполнению задач образовательной деятельности.

Задачи педагога-психолога в рамках реализации психологического сопровождения имеют более конкретное содержание:

1) раннее выявление доклинических проявлений как факторов риска возникновения нервно-психических расстройств (тревожность, снижение работоспособности, страхи и т. д.);

2) установление психологической структуры дефекта: выявление вторичных нарушений, их причины, анализ отношений между первичными и вторичными дефектами;

3) определение зоны ближайшего (актуального) развития: что не умеет сам, но чему может научиться с помощью взрослого;

4) осуществление профилактической и коррекционно-развивающей работы;

5) развитие внутригрупповых связей: ребенок-инвалид – сверстники – педагога.

Вместе с тем, при реализации этих задач следует учитывать некоторые *условия*: согласованность мероприятий сопровождения с учебным планом и распорядком дня школы, единство действий административных и педагогических работников, психолога, родителей при реализации задач сопровождения, а также наличие системы наставничества (кураторства, тьюторства) в образовательной организации. При организации и реализации системы психологического сопровождения также необходимо учитывать *ряд факторов*, способствующих решению задач сопровождения: здоровый морально-психологический климат школьных коллективов; готовность классных руководителей и педагогов к сотрудничеству с детьми в интересах реализации задач психологического сопровождения; оптимальный режим урочной и внеурочной деятельности.

Таким образом, *система психологического сопровождения* представляет собой комплекс организационно-методических, психодиагностических, кор-

реакционно-развивающих, психопрофилактических и консультативных мероприятий, направленных на развитие адаптированности личности обучаемого.

Предлагаем результаты динамики развития ребенка анализировать и систематизировать с помощью карты индивидуального развития (приложение 3). Структура карты, разработанная И. В. Ярославцевой, модифицирована для внедрения в систему инклюзивного образования [15].

Педагог-психолог школы, находясь в пространстве образовательной организации, непосредственно взаимодействует с учителями-предметниками и административными работниками образовательного учреждения, с детьми и их родителями. В этом случае, реализация мероприятий психологического сопровождения необходимо пересекается с задачами педагогического сопровождения обучающихся. Под *педагогическим сопровождением* понимается система функций педагога, направленных на создание условий эффективного развития личности учащихся, получение оперативной обратной связи о личностной динамике и оказание индивидуализированной помощи обучающимся, испытывающим учебные трудности личностного характера, проявляющиеся в устойчивых негативных эмоциональных переживаниях, что вызывает затруднения и деформации развития личности этих учащихся.

Задача педагога в контексте педагогического сопровождения заключается в том, чтобы точно улавливать эмоционально насыщенные и ценностно значимые, поворотные события школьной жизни обучающегося и своевременно оказывать ненавязчивую помощь в осознании им собственных проблем, выборов и социальных последствий принимаемых решений, способов самореализации, путей самоопределения.

Функционально, система психолого-педагогического сопровождения включает в себя несколько этапов (рисунок 2), объединяя усилия не только специалистов и педагогов, но и социальное окружение ребенка [14].



Рис. 2. Функциональная структура психолого-педагогического сопровождения

Основные линии взаимодействия психологического и педагогического сопровождения представлены в таблице 1 и рассматриваются с позиций участников следующим образом:

психологи разрабатывают и непосредственно реализуют отдельные технологические компоненты педагогического сопровождения личностного развития обучающегося, оказывают помощь;

педагоги непосредственно участвуют в работе психологического сопровождения в качестве исполнителей рекомендаций психолога и решений ПМПК.

Таблица 1

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся

Этапы сопровождения		Категория обучающихся	Категория педагогических работников	Содержание деятельности
Педагогическое сопровождение	Этап педагогической диагностики	Все обучающиеся	Классные руководители, педагоги-предметники	Изменение образовательной деятельности в соответствии с условиями личностного развития Разработка и адаптация к учебно-воспитательному процессу методов педагогической диагностики Внедрение разработанных методов в образовательной деятельности. Реализация методов диагностики и сбор данных. Осмысление результатов диагностики и формулирование выводов
	Этап активной педагогической помощи	Дети, имеющие устойчивые эмоциональные переживания	Классные руководители, педагоги-предметники, психологи	Помощь ребенку в осмыслении проблемы Помощь в представлении желаемых переживаний и внешних условий Помощь в разработке плана программы достижений Помощь в реализации программы
Психологическое сопровождение	Этап комплексной коррекции	Дети группы риска	Психологи, учителя-дефектологи, социальные педагоги	Диагностика и коррекция

Основные этапы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях обучения с использованием дистанционных технологий представляет собой целостную систему.

1 этап – диагностический, предполагающий анализ и оценку:

- состава детей, поступивших в школу и нуждающихся в организации специальных образовательных условий и составлении индивидуального образовательного маршрута;

- особых образовательных потребностей с учетом рекомендаций ПМПК и содержания индивидуальной программы реабилитации;

- индивидуальных особенностей развития, адаптационных потенциалов, мотивов.

2 этап – поисково-вариативный, предусматривающий:

- междисциплинарное обсуждение: разрабатываются и детализируются отдельные компоненты сопровождения ребенка специалистами образовательной организации;

- подробные разработки каждого педагога по реализации образовательных программ;

- разработку адаптированной образовательной программы и комплекс мероприятий психолого-педагогического сопровождения.

3 этап – практико-действенный и включает в себя:

- реальные действия участников образовательной деятельности;

- отслеживание результатов и своевременная корректировка планов индивидуального сопровождения с учетом изменений в развитии ребенка;

- динамика взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности, изменение поведенческой стратегии окружающих и ребенка посредством различных психолого-педагогических техник и методик.

4 этап – аналитический, в ходе которого осуществляется:

- анализ эффективности деятельности отдельных специалистов, осуществляющих сопровождение ребенка;

- оценка результатов адаптации и социализации;

- подготовка рекомендаций всем участникам образовательной деятельности, корректировка планов индивидуального сопровождения.

Одним из важнейших этапов психолого-педагогического сопровождения, который определяет стратегию а сопровождения, тактику и направления работы каждого участника сопровождения, является *диагностический* [4]. Существуют требования к процедуре диагностического обследования:

- процедура и продолжительность обследования определяются возрастными, индивидуальными и психосоматическими особенностями развития ребенка;

- родители (законные представители) должны дать письменное согласие на проведение психодиагностического обследования;

- обследование необходимо проводить только в среде, привычной для ребенка при обязательном присутствии родителей;

- при обсуждении результатов с родителями ребенок должен находиться в игровой зоне, при этом, осуществляется наблюдение за его поведением;

– при возникновении психосоматических, нейродинамических, психопатических или иных расстройств обследование прекращается.

Основные диагностические задачи, решаемые психологом при проведении обследования ребенка-инвалида:

1) выявление структуры дефекта, причин и механизмов наблюдаемых феноменов актуального развития ребенка для постановки (уточнения) психологического диагноза;

2) оценка уровня и особенностей развития ребенка, его поведения, критичности, адекватности в определенной ситуации развития;

3) оценка развития коммуникативной, регуляторной, когнитивной и эмоционально-аффективной сфер в соответствии с возрастом ребенка;

4) оценка ресурсных возможностей ребенка: работоспособность и темп деятельности;

5) оценка возможностей социально-психологической адаптации;

6) определение рекомендаций по программе индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка в структуре адаптированной основной образовательной программы.

Необходимо отметить ряд требований, которым должны удовлетворять психодиагностические материалы, используемые для оценки особенностей психического развития ребенка-инвалида - это валидность, надежность и репрезентативность методик и тестовых заданий. Кроме того, методики должны иметь достаточно длительный срок использования в диагностической практике: апробированные на детской популяции, в т.ч. с различными отклонениями в развитии. Обращаем внимание практиков на то, что стимульный материал должен быть неизменяемым ни по каким обстоятельствам, как и технология предъявления и анализа (интерпретация) результатов [9]. Но, при этом, опыт подсказывает о возможности и необходимости адаптации диагностического инструментария с учетом уровня заболевания, общего психосоматического состояния и развития.

Стратегия психодиагностического обследования может быть представлена таким образом:

1) беседа, во время которой устанавливается контакт с ребенком, выявляются знания о себе, его семье, уровень представлений об окружающем его мире (оптимальное решение – рисунки и их обсуждение);

2) оценить объем слухоречевой памяти и темп запоминания, особенности слухоречевого запоминания (методика «Запоминание двух групп слов»);

3) выяснить уровень понятийного развития и мыслительной деятельности (методика «Исключение предметов», «Исключение понятий» и другие варианты методики Выготского-Сахарова);

4) исследуется сформированность пространственного анализа и синтеза на наглядно-действенном уровне (методика Кооса);

5) исследуется лингвистическое пространство речи и языка;

б) сформированность произвольной регуляции собственной деятельности и характеристики внимания;

7) выясняются особенности двигательной сферы (мелкая и общая моторика).

Не следует прибегать к трудоемким и утомительным для ребенка заданиям, например, Матрицы Равена, ЦТО, методика В.М.Когана, тест руки.

Одним из объективных методов психодиагностики, позволяющий получить важную диагностическую информацию следует считать наблюдение. Наблюдение как целенаправленное восприятие исследуемого субъекта образовательной деятельности через регистрацию его существенных признаков по требуемым критериями и показателям, способствует формированию целостного представления о личности ребенка (приложение 4).

При составлении заключения следует вносить изменения, уточняющие и дополняющие данные заключения ПМПК, отмечать и детализировать индивидуальные особенности развития обучаемого (поведенческие, коммуникативные, учебно-познавательные), а также описать его резервные возможности в обучении и социализации. На основании заключения психолога разрабатываются психолого-педагогические рекомендации по организации индивидуальной коррекционно-развивающей работы в рамках адаптированной основной образовательной программы. В итоговой части заключения определяются сроки контроля состояния и развития ребенка, а также повторного проведения психодиагностического обследования. Именно заключение педагога-психолога по результатам психодиагностического обследования определяет весь коррекционно-развивающей работы, психопрофилактики участников образовательной деятельности, уточняет содержание адаптированной основной образовательной программы, а также эффективность реализации индивидуальной программы реабилитации. Наличие прогноза дальнейшего развития ребенка важный и ответственный момент заключения, который позволяет своевременно и квалифицировано реагировать на ситуативные изменения в состоянии ребенка входе обучения.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ определяет и способствует определению таких ситуаций, как:

- своевременное выявление детей с трудностями обучения, обусловленными возможностями здоровья;
- создание условий, способствующих освоению детьми основной общеобразовательной программы;
- осуществление индивидуально ориентированной психологической, медико-социальной и педагогической помощи детям с учетом особенностей психофизического развития и их индивидуальных возможностей;
- реализация системы мероприятий по социальной адаптации и формированию здорового образа жизни;

– оказание консультативной и методической помощи педагогическим работникам, родителям (законным представителям) детей по различным вопросам.

Вопросы для самоконтроля

1. Основные задачи психолого-педагогического сопровождения.
2. Какие технологии психолого-педагогического сопровождения дополнительно могут применяться в практике общеобразовательной организации, реализующей инклюзивное образование.
3. Каким образом можно оценить уровень адаптированности ребенка?

1.2. Особенности организации межличностного взаимодействия в условиях обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием дистанционных технологий

При осуществлении психолого-педагогического сопровождения остро возникает проблема общения с обучающимися, находящимися на разных возрастных уровнях развития. В случае дистанционного обучения данная проблема порой становится ключевой в реализации образовательных программ: дети включаются в пространство и, не обосновывая свои поступки и действия, могут выйти из него; отворачиваются от экрана, отказываются отвечать на вопросы и многое другое. В решении подобного рода трудностей педагогического а, необходимо знать и учесть особенности межличностного взаимодействия.

Межличностные отношения выступают ведущей деятельностью детей и подростков и играют большую роль в становлении их личности в е социализации. взаимодействия между людьми, в ходе которого устанавливаются межличностные отношения, происходит обмен информацией, идеями, представлениями называется *общение*. общения педагога и обучающегося в ходе их совместной деятельности направлен на формирование и поддержание межличностных отношений, способствующих познанию, взаимообогащению и взаимовлиянию субъектов педагогического взаимодействия.

На пути установления контактов на основе взаимного доверия между субъектами образовательной деятельности возникают обусловленные различными причинами и факторами *коммуникативные барьеры*: боязнь контактов (в крайнем варианте - социофобия); неумение слушать; оборонительные позиции (по типу механизмов психологических защит). Причинами подобного рода препятствий могут быть: фонетическое непонимание, логические и стилистические барьеры, а также социокультурные различия, чувства недоверия и неприязни. Адекватной передаче информации между участниками образовательной деятельности могут мешать *эффекты восприятия*, искажающие действительное представление о человеке: эффект ореола, эффект проекции, эффект авансирования, эффект «средней ошибки» и др. Знание причин, факторов и иных

обстоятельств, их своевременное устранение (или снижение их влияния) способствуют формированию и становлению, а в дальнейшем развитию безбарьерных, позитивных и продуктивных взаимоотношений.

Любое взаимодействие субъектов образовательной деятельности подразумевает обмен действиями, планирование общей деятельности, выработку адекватных форм совместной деятельности. Успешность взаимодействия определяется способами воздействия друг на друга: внушением, эмоциональным заражением, убеждением.

Сила убеждения основана на логике и доказательствах, обращенности к сознанию партнера по общению. *Сила внушения* воздействующего определяется следующими факторами: социальным статусом, его внешней привлекательностью, компетентностью и решительностью, что дает возможность признать за ним право влиять на другие умы. В сочетании методов убеждения и внушения формируется третий способ воздействия в ходе общения, обладающий эмоциональным потенциалом – *заражение*. При умелом сочетании этих способов взаимовлияния устанавливаются деловые партнерские отношения, необходимо ведущие к результативности а обучения. К таким отношениям следует отнести *межличностное взаимодействие*, представляющее собой личностный контакт участников а общения, в результате которого происходят взаимные изменения установок, отношений, ожиданий, поведения и деятельности в целом.

Структура взаимодействия педагога и обучающегося, представленная на рис. 1, отражает важные составляющие при организации педагогического общения: наличие адекватных задач образовательной деятельности установок как учителя, так и ученика; объективные и реалистичные ожидания; организованный общения исходя из целей обучения и наличествующей мотивации субъектов общения.

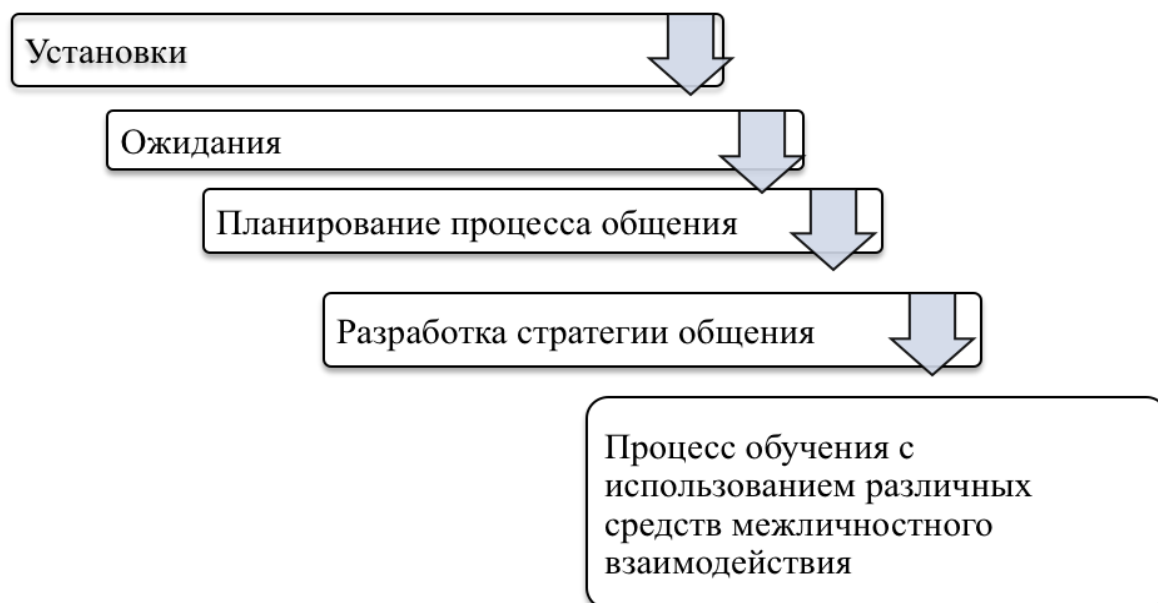


Рис. 1. Структура межличностного взаимодействия «педагог-ребенок»

Установки педагога могут содержать повышение уровня знаний и умений обучаемого; психосоциальное, духовно-нравственное, интеллектуальное развитие ребенка; социальное взаимодействие всех участников образовательной деятельности бесконфликтное; расширение кругозора и знаний по предмету и т. д. В общем виде, *установки детей* могут включать в себя такие элементы, как изучение полезной информации; получение новых знаний в различных предметных областях; интересный круг общения; занимательное времяпровождение и пр.

Уровень ожиданий у всех субъектов образования определяется системой их установок. В обобщенном виде *ожидания педагога* могут звучать так: поймут – пусть и не сразу, усвоят и научатся применять на деле. Вполне *ожидается реакция детей*: сегодня-завтра-скоро пойму, разберусь, а будет интересно – пообщаюсь и научусь как можно быстрее, зато время проходит занимательно и т. д.

Когда наши установки и ожидания совпадают, то результат, скорее всего, будет очевидным: удовлетворенность от общения и продуктивное межличностное взаимодействие между субъектами образования. Когда установки и ожидания участников педагогического общения, порой протекающие в скрытой форме, не совпадают, то взаимодействие может привести к некоторому разочарованию, снижению познавательного интереса. Формально такая ситуация не может удовлетворять участников а общения. Но для педагога несовпадение установок и ожиданий способствует поиску других решений, новых идей, проявлению творчества в работе, возможности посмотреть на ситуацию общения с других позиций. Как следствие творческого подхода педагога, у ребенка возникнет интерес к формированию партнерских отношений и потребность в познании.

При формировании взаимоотношений в е обучения необходимо помнить о некоторых *психологических особенностях* детей с ограниченными возможностями здоровья. Психическое развитие детей с ОВЗ часто характеризуется нарушениями восприятия (пространства, времени, объема, формы, величины); вязким *мышлением* (сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире, нарушена последовательность и скорость мыслительных операций); *воображение* слабо развито и основано на ассоциативных связях; объем кратковременной и механическая *памяти* у них снижен; *внимание* избирательно, неустойчиво, концентрация его слабая, а переключаемость затруднена. К особенностям общего развития детей с ОВЗ относят повышенную утомляемость, истощаемость психических ресурсов; низкую умственную работоспособность, а также для них часто характерны нарушения эмоционально – волевой сферы.

При создании в виртуальном образовательном пространстве доверительной атмосферы педагогу можно использовать различные психотехники, например, технологию *синквейн* (приложение 1). Возможности этой техники способствуют решению как педагогических задач, так и психологических проблем (замкнутость; нежелание сообщать то, что беспокоит обучающегося; понижен-

ное настроение; низкая концентрация внимания и многое другое). В какой-то момент времени, ребенок настраивается на выполнение заданий, предлагаемых педагогом, с тем, чтобы пережить подобное эмоциональное состояние.

Как источник эмоций в ходе общения немалую роль играет рассказывание историй и особенно сказок [1]. Сказка живет с человеком с его рождения и до глубокой старости, она помогает ему в поиске истины, в формировании гуманистического мировоззрения, способствует развитию в человеке человеческого. С тем, чтобы использовать сказку в педагогических целях, имеет смысл обратиться к работе Л. Н. Толстого «Новая азбука». Но особый интерес вызывает труд отечественного исследователя-фольклориста Владимира Проппа, который на основе обобщения различных фольклорных источников, выявил функции и структуру сказок независимо от ее этнического происхождения [10]. По мнению ученого, любая волшебная сказка включает 31 функцию (акцию), которые распределены между 7 действующими лицами этой сказки. Модель анализа сказок предусматривает наличие постоянного и переменных героев. Герои могут быть разными, а события и сюжетная линия практически одни и те же. Можно предположить, что это своеобразный конструктор. Эта идея легла в основу разработки конструктора «Карты Проппа». Из кубиков конструктора собираются разные конструкции, но в основе всегда будут одни и те же элементы. Такая технология позволит изучать любой учебный предмет с особой мотивирующей силой и необычными ощущениями себя как участника невероятного приключения, ведущего к открытию нового.

Положительную роль в создании межличностных контактов играет технология *сторителлинга* (storytelling – от англ. *story*-история и *telling*-рассказывание), не противоречащая по содержанию картам Проппа. *Рассказывание историй* – это не просто рассуждения на определенную тему. Это формат коммуникации, в котором существует прямая взаимосвязь между педагогом и обучающимся посредством выполнения каждым из них ролей рассказчика и слушателя. При этом, *роль рассказчика* – эмоционально донести свою мысль до слушателя. *Роль слушателя* – принять историю, затем в своем воображении создать образ персонажа, образ места действия, образ результата.

Педагогические задачи сторителлинга заключаются в:

- создании связи между прошлым, настоящим и будущим;
- трансляции общечеловеческих ценностей;
- формировании коммуникативных умений и навыков;
- повышении мотивации к действию;
- эмоциональном воздействии на человека и его поступки;
- снятии «зажимов», мешающих идти к цели;
- познании своих возможностей;
- видении своего места и роли в обществе, группе.

Принципы сторителлинга:

- введение в сюжет обучающегося и людей из его окружения;

- описанные в истории проблемы должны быть близкими к реальной жизни ребенка;
- персонаж должен обладать более выраженными качествами, чем обычный человек;
- сюжетная линия структурированная, со своим стилем, при этом, стремительная (временной интервал имеет значение: 3–10 минут).

Вербальные средства коммуникации в сочетании с невербальными способами общения должны использоваться рассказчиком спонтанно и импровизированно как реакция на запрос ребенка.

При реализации технологии следует учитывать следующие *особые условия*:

- нельзя использовать истории, которые происходили с реальными участниками;
- при выборе идеи истории необходимо связать ее с той проблемой, которую хотим осветить;
- следует исключить религиозную составляющую, социокультурные, этнические особенности семьи, в которой воспитывается ребенок-инвалид;
- необходимо избегать сложные термины и фразы, но и примитивизм и шаблонность недопустимы;
- история должна содержать факты, явления или события, а не их оценку.

Предлагаем использовать в педагогической практике следующие типы историй (критерий классификации – основа истории) [16] .

1. На основе реальных ситуаций (событий)

Применяется для решения конкретных ситуаций, при этом, понимание самой проблемы важнее, чем правильное решение.

Цель: обучить как вести себя в определенных ситуациях с позиции применения полученных знаний и навыков.

2. На основе повествования

Вымышленный рассказчик предоставляет требующуюся для обучения информацию

Цель: повышение интереса обучающегося к определенной теме.

3. На основе сценария

Обучающийся становится частью истории и достигает результатов в зависимости от того, какие решения принимает

Цель: обучающиеся применяют ранее приобретенные знания и опыт в сценариях нечасто случающихся ситуациях, при этом, добавляется смысл знаниям и помогает их применять в реальном мире.

4. На основе проблемных ситуаций

Обучающийся развивает навыки решения проблемных ситуаций

Цель: научить решать проблемы с наилучшими результатами

В целом, история должна быть реалистичной, конкретной, эмоциональной, неожиданной, краткой, легкой для запоминания; звучать неформально, как бы к слову. В ней должны быть перемены, изменения ценностного характера, т. е. появилось то, чего до этого не было. История станет интересной тогда, когда ее персонажу сопереживают, подсознательно ставя себя на его место (приложение 2).

В заключении главы, обратим внимание читателя на то, что не только знания педагогики и психологии помогут вам в работе с детьми с ОВЗ, но и внимательное отношение, педагогическое наблюдение и желание достичь взаимопонимания с обучаемым, позволят достичь поставленной цели – эффективного взаимодействия в условиях обучения детей-инвалидов с использованием дистанционных технологий.

Вопросы для самоконтроля

1. Каково содержание межличностного взаимодействия?
2. Какие возможны положительные результаты и негативные последствия несовпадения установок и ожиданий педагога и обучаемого в ходе образовательной деятельности?
3. Каковы возможные результаты применения синквейна в ходе урока, когда ребенок эмоционально не настроен на занятия?
4. В чем заключается педагогический потенциал технологии сторителлинга?
5. На чем основана эффективность рассказывания историй в ходе дистанционного урока?

Глава 2. Обучение детей с нарушением опорно-двигательного аппарата с использованием дистанционных образовательных технологий

2.1. Особенности развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Специалистами определяются следующие виды нарушений опорно-двигательного аппарата ОДА:

- заболевания нервной системы (церебральный паралич, полиомиелит и др.);
- врожденные патологии двигательного аппарата (сколиоз, дефекты конечностей, кривошея и т.д.);
- приобретенные заболевания и повреждения ОДА (полиартрит, туберкулез, опухоли и пр.).

Большую группу с нарушением ОДА составляют дети с церебральным параличом (89%), или детским церебральным параличом (далее – ДЦП).

ДЦП – это группа центральных двигательных нарушений, при которых воздействие различных факторов в период беременности и раннего младенчества приводит к повреждению локальных областей коры больших полушарий головного мозга и последующему нарушению развития. Это тяжелое заболевание нервной системы, проявляющееся в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Ведущими в клинической картине болезни являются двигательные нарушения, сочетающиеся с психическими, речевыми, а также нарушениями ведущих анализаторных систем, судорожными припадками. Патологии зрения, слуха, мышечно-суставного чувства определяют протекание восприятия в направлении ограничения объема принимаемой и передаваемой информации, что затрудняет интеллектуальную деятельность детей. Условно их можно объединить в 2 большие группы.

1 группа – *физические нарушения*, связанные с работой сенсорно-моторных функций организма. К ним относятся:

а) *патологии зрения* – недостаточная фиксация взора; сужение поля зрения; снижение остроты зрения; косоглазие; двоение в глазах; опущенное веко, – ведут к искаженному восприятию предметов и явлений окружающего мира;

б) *слуховые нарушения* – снижение слуха, недостаточность слуховой памяти, – ведут к нарушению слухового восприятия и формированию ошибочной письменной речи;

в) *кинестетические нарушения* – затруднение при определении положения и направления движений пальцев при закрытых глазах; невозможность или неправильное узнавание предмета на ощупь при закрытых глазах; нарушен целостный образ предмета

2 группа – *нарушения личностного развития*, которые связаны с действием психологических и социальных факторов. Осознание физической неполно-

ценности при негативном социально-психологическом воздействии ведет к социальной депривации, к ограниченности социокультурных контактов.

Характерные *типы личностных нарушений* у детей с нарушениями ОДА:

а) *личностная незрелость*, характеризующаяся:

- недостаточностью волевого регулирования;
- эгоцентричностью;
- неспособностью соотносить собственные интересы с интересами других;

- ограниченностью деятельности и общения;

- эмоциональной вязкостью

б) *астенические нарушения*, проявляющиеся в:

- повышенной раздражительности;
- эмоциональной истощаемости;
- заторможенности;
- страхах, неуверенности в себе;
- конфликтность;
- неоправданных вспышках гнева, недовольства;
- суицидальных мыслях

в) *псевдоаутистический* тип, который проявляется при тяжелой форме ДЦП:

- склонность к уединению;
- уход в мир собственных мечтаний

Нарушения, сопутствующие данному заболеванию, следует учитывать при составлении образовательных программ [8]. При этом, личностные и физические особенности необходимо учитывать при подборе учебной нагрузки, сложности заданий и т.д. (таблица 2).

Таблица 2

Показатели развития детей с двигательными нарушениями

Благоприятные для интеграции в общеобразовательную школу	Препятствующие интеграции в общеобразовательную школу
1) нормальное или близкое к нормальному интеллектуальное развитие; 2) отсутствие сопутствующих нарушений (зрение, слух, грубое недоразвитие речи и пр.); 3) достаточно развитые навыки самообслуживания; 4) хотя бы одна рука способна к различным манипуляциям 5) разборчивая речь	1) низкий уровень интеллекта; 2) наличие судорожных припадков, нарушение зрения или (и) слуха; 3) отсутствие навыков самообслуживания; 4) отсутствие развитой манипулятивной функции рук; 5) низкая разборчивость речи или ее грубое недоразвитие

Вопросы для самоконтроля

1. Какие характерные нарушения развития у детей, страдающих ДЦП?
2. Каким образом в своей работе педагог может применить знания о личностных особенностях ребенка с ОВЗ?
3. Какие особенности ребенка с нарушением ОДА препятствуют интеграции в общеобразовательную школу?

2.2. Организационные и психолого-педагогические условия обучения детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

С целью организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья разрабатываются федеральные государственные образовательные стандарты, способствующие развитию личности таких детей в соответствии с требованиями общества: обеспечение возможности их успешной социализации и социальной адаптации, достижение социально желаемого уровня личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей.

ФГОС предполагает решение следующих задач образования детей с ОВЗ: формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, их социального и эмоционального благополучия;
- создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями;
- развитие творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования;
- формирование социокультурной и образовательной среды с учетом общих и особых образовательных потребностей разных групп обучающихся.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом предъявляются определенные требования к структуре и содержанию *адаптированной основной образовательной программы*, представляющей собой образовательную программу, адаптированную для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

При их составлении учитываются особенности психофизического развития, индивидуальные возможности, результаты работы по коррекции нарушений развития и социальной адаптации, а также основные направления деятельности и рекомендации индивидуальной программы реабилитации.

Исходя из структуры нарушений развития ребенка в *адаптированной основной образовательной программе* формируется обязательная часть и часть,

формируемая участниками образовательной деятельности, в следующем соотношении:

80% обязательная и 20% вариативная – для детей с уровнем развития близким к возрастной норме;

70-60% обязательная и 30-40% вариативная – для детей с интеллектуальными нарушениями и тяжелыми множественными нарушениями развития.

Соответственно, предъявляются требования и к результатам учебной деятельности детей (приложение 5).

При приеме ребенка с нарушениями ОДА в общеобразовательные организации в образовательном маршруте в соответствии с рекомендациями ПМПК важно предусмотреть необходимые мероприятия диагностического и коррекционно-обучающего характера для уточнения уровня умственного развития; оценки готовности к обучению в школе (формирование школьных навыков); формирования двигательных навыков, речи и познавательной деятельности.

На **первой ступени** обучения общие образовательные задачи решаются на базе комплексной коррекционной работы, направленной на формирование всей двигательной сферы воспитанников, их познавательной деятельности и речи. Обучение на первой ступени предполагает решение следующих задач:

- обучение по адаптированным программам и учебным планам;
- формирование двигательной сферы детей;
- коррекционно-восстановительная работа по развитию двигательных, мыслительных, речевых навыков и умений, обеспечивающих адаптацию;
- формирование предпосылок для обучения на второй ступени обучения (основное общее образование).

Создание психологической основы для развития разных видов деятельности заключается в положительной установке на посещение школы; положительном развитии психических познавательных (восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, воображения); формировании первичных умений и навыков разных видов деятельности (общения, игры, учебы, творчества, самообслуживания).

Особое внимание уделяется формированию движений, обеспечивающих технику письма.

В случае, если у ребенка в силу тяжести двигательных нарушений невозможно сформировать графические навыки, проводится обучение работе на компьютере. При этом, компьютеры оснащены специальными приспособлениями для работы на нем. Все это значительно расширяет возможности обучения ребенка с тяжелыми двигательными нарушениями.

Дети с тяжелыми двигательными нарушениями и интеллектуальной недостаточностью легкой и умеренной степени выраженности обучаются по специальным учебным планам и программам. В учебном плане должны быть предусмотрены и включены изобразительная деятельность, развитие речи, трудовое воспитание, а также специальные дисциплины: самообслуживание и бытовая ориентировка, сенсорное воспитание и др.

В начальной школе даются общие представления о трудовой деятельности, осуществляются мероприятия по раннему развитию трудовых навыков, развивается интерес к различным видам трудовой деятельности, производится обучение элементарным навыкам работы с материалами и инструментами (пластилин, краски, нитки, ножницы и др.). Надо отметить, что работа по этому направлению может проходить как в урочное, так и во внеурочное время в виде дополнительного образования.

Учащиеся второй ступени обучаются по *адаптированной основной образовательной программе* и задачи обучения в этом случае таковы:

- овладение учащимися основами второй ступени образования, базирующегося на обучении по специальным учебным планам и адаптированным программам;
- коррекционно-восстановительная работа по развитию двигательных, мыслительных, речевых умений и навыков.

На второй ступени закладывается фундамент общеобразовательной и трудовой подготовки, продолжается коррекционно-восстановительная работа по развитию двигательных, мыслительных, речевых навыков и умений, обеспечивающих социально-бытовую адаптацию воспитанников. На данном этапе осуществляется совершенствование ранее полученных навыков и профессиональной направленности трудовой деятельности, а также коррекция неадекватных профессиональных намерений. Необходимо давать профильное обучение, осуществлять первоначальную профессиональную подготовку с ориентацией на двигательные и познавательные возможности учащихся и на интересы детей. При выборе профиля трудового обучения необходимо учитывать психофизическое развитие учащихся. При этом, работа данного направления в общеобразовательной организации может быть организована как в урочное, так и во внеурочное время.

Для достижения поставленных целей перед специалистами школы встают следующие задачи:

- проведение углубленного психолого-педагогического и медицинского обследования детей;
- выявление нарушений развития при ДЦП у детей и оказание консультативной помощи семье по коррекции имеющихся нарушений развития;
- обеспечение коррекционного обучения, воспитания;
- проведение подготовки и повышения квалификации кадров для работы с детьми;
- апробация научных исследований, методических разработок и пособий для работы с детьми;
- разработка методических пособий, раздаточного материала для работы.

Для решения поставленных задач используются индивидуализация а обучения, воспитания и коррекции. В своей работе педагог руководствуется следующими положениями:

- приучение обучающихся к самостоятельному овладению знаниями;
- выбор для каждого из них индивидуального темпа обучения;
- достижение результата, а не затраченное время – главный критерий обучения;
- использование системы контрольных срезовых работ, которые корректируют успехи обучаемых;
- обязательное владение базовым компонентом образования при максимальной индивидуализации обучения.

Учитывая психологические особенности детей с тяжелыми нарушениями в развитии при ДЦП, можно условно разделить видоизменение учебных программ на два направления: адаптация базисных школьных программ в соответствии с особенностями детей и выделение самостоятельных направлений в учебном с разработкой индивидуальных учебных программ, соответствующих индивидуальным психологическим особенностям учащихся.

Индивидуальный образовательный маршрут строится по результатам комплексного психолого-педагогического анализа состояния обучаемого на момент начала каждого учебного года и включает в себя комплекс мероприятий, которые планируется проводить с учащимися в течение года по каждому направлению работы. В этот комплекс входят:

- лечебно-восстановительные мероприятия (медикаментозная терапия, лечебная физкультура, массаж, психотерапевтическое воздействие, рекомендуемые госпитализации);
- учебно-восстановительные мероприятия с указанием конкретной учебной программы, предполагаемого объема усваиваемого материала и сроков обучения (темпа усвоения учебного материала);
- мероприятия по профессиональной ориентации направления специализации, предполагаемого уровня с указанием рекомендуемого направления специализации, предполагаемого уровня подготовки (количества и качества произведенных операций, которые надлежит усвоить ребенку) и сроков ее осуществления;
- мероприятия по оптимизации микросоциальной среды (работа с родителями, одноклассниками);
- мероприятия по выработке необходимых бытовых навыков и навыков самообслуживания;
- психологическая подготовка ребенка к будущей самостоятельной жизни и труду.

Данный маршрут обсуждается и утверждается психолого-педагогическим консилиумом школы и может корректироваться в течение года с учетом динамики изменений развития обучаемых.

Сочетание работы по индивидуальным планам с принципом коллективности возможно лишь при создании подгрупп в классе с учетом уровня интеллектуального развития детей и их индивидуальных особенностей развития.

Таким образом, в школе, где обучаются дети с ОВЗ, имеется несколько вариантов учебных программ, отличающихся друг от друга объемом, степенью сложности, темпом изложения материала; та или иная программа обучения применяется в зависимости от состава сформированных классов и групп.

Следовательно, уровень подготовки и сроки обучения должны быть строго индивидуальны для каждого воспитанника. Решение о переводе ребенка из класса в класс или из группы в группу принимается педагогическим советом на основании рекомендаций внутришкольного психолого-педагогического консилиума.

Учебная деятельность направлена на познание окружающего мира через овладение знаниями, соответственно, ее основным мотивом можно считать усвоение знаний, формирование навыков и умений. При этом, необходима систематическая работа по развитию учебной рефлексии через осознание опыта собственной учебной деятельности [6]. Образовательная деятельность, таким образом, наполняется новым содержанием и способствует формированию и совершенствованию определенных базовых компетенций учебной деятельности, или универсальных учебных действий (таблица 3).

Таблица 3

Универсальные учебные действия

1	Учебно-познавательные компетенции
	умение учиться; умение отыскивать причины явлений; самостоятельное выявление допущенных ошибок; самостоятельное выполнение домашнего задания и другие
2	Социальные компетенции
	проявление терпимости к другим мнениям и позициям; оказание помощи другим учащимся; умение сотрудничать с другими учащимися; умение работать в группе и другие
3	Регулятивные компетенции
	определение целей учебной деятельности; ответственность за результаты учебы; концентрация на учебе; умение делать заключительные выводы и другие
4	Эмоционально-психологические компетенции
	учение с интересом;

	доверие педагогам; умение проявлять эмоциональную устойчивость при напряжениях и другие
5	Творческие компетенции умение заявлять о своих потребностях и интересах; умение находить другие источники информации; способность генерировать другие способы решения проблемы и другие
6	Компетенции самосовершенствования применять знания и умения на практике; умение извлекать пользу из полученного опыта; навыки самоконтроля и саморазвития; желание учиться и другие

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных методов. Методы и приемы организации учебно-воспитательного, а предполагают сочетание теоретического, теоретико-практического и практического усвоения учебного материала.

Практические методы и приемы обучения:

- постановка практических и познавательных задач;
- целенаправленные действия с дидактическими материалами;
- многократное повторение практических и умственных действий;
- наглядно-действенный показ (способа действия, образца выполнения);
- подражательные упражнения;
- дидактические игры;
- создание условий для применения полученных знаний, умений и навыков в общении, предметной деятельности, в быту.

Наглядные методы – обследование предметов (зрительное, тактильно-кинестетическое, слуховое, комбинированное), наблюдение за предметами и явлениями окружающего мира, рассматривание предметных и сюжетных картин, фотографий.

Словесные методы – речевая инструкция, беседа, описание предмета, указание и объяснение как пояснение способов выполнения задания, последовательности действий, содержания, метод аудирования (записанный на аудиокассету голосовой и речевой материал для прослушивания ребенком), вопросы как словесный прием обучения (репродуктивные, требующие констатации; прямые; подсказывающие), педагогическая оценка хода выполнения деятельности, ее результата.

Двигательно-кинестетические методы – дифференцированный (в том числе логопедический) массаж, пассивная гимнастика, искусственная локальная контрастотермия.

При отсутствии специальных (коррекционных) образовательных учреждений по месту жительства ребенка возможны разные варианты организации обучения такого ребенка в массовых общеобразовательных учреждениях.

1. *Обучение на дому*, которое возможно для детей с тяжелыми двигательными нарушениями, поведенческими нарушениями и судорожными приступами. Эту форму интеграции целесообразно использовать только в крайнем случае, если нет других возможностей организации психолого-педагогического сопровождения. Педагогам необходимо иметь рекомендации от лечащего врача ребенка и учитывать их при организации занятий.

2. *Частичное включение в общеобразовательную школу* подходит для детей с двигательной патологией средней тяжести и выраженности астенических проявлений. Возможно проводить часть уроков на дому, а часть в школе. Для этого варианта обучения необходимы следующие условия:

- наличие индивидуального рабочего места (стол, стул, специальные приспособления для письма);
- соблюдение ортопедического режима и режима охраны зрения;
- дозирование интеллектуальных и физических нагрузок;
- психологическое сопровождение;
- повышение квалификации педагогов школы.

3. *Полное включение в общеобразовательные школы* реально для детей с легкой двигательной патологией и с нормальным интеллектом, для детей с двигательной патологией средней тяжести и с нормальным интеллектом, а также для детей с двигательной патологией и с разборчивой речью. Желательно, чтобы учитель, у которого обучается такой ребенок, получал рекомендации от врача по дозированию нагрузок и соблюдению двигательного режима. При наличии речевых нарушений ребенок должен получать логопедическую помощь. Коррекцию нарушений психических функций может вести школьный психолог, учитывая специфику проблем психического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Включение детей с легкой двигательной патологией в общеобразовательные учреждения возможно, если ребенок получает необходимое лечение в условиях лечебно-профилактического учреждения. При этом образовательные учреждения, на базе которых осуществляется интеграция, получают рекомендации ортопеда и специалиста ЛФК по соблюдению ортопедического и двигательного режима, а также режима нагрузок.

В случаях интеграции детей с двигательной патологией церебрального происхождения (ДЦП, последствия черепно-мозговых травм, тяжелые неврологические заболевания и др.) интеграция может оказаться успешной только при соблюдении целого комплекса условий.

Безусловно, дети с легкими двигательными нарушениями при незначительной неврологической патологии или без выраженных проявлений органического поражения центральной нервной системы могут обучаться в массовых общеобразовательных учреждениях. При этом необходимо учитывать пробле-

му, связанную с переживанием у таких детей своего внешнего физического дефекта. В связи с этим возникает следующая дилемма: когда начинать обучение ребёнка с двигательной патологией в условиях школы? Лучше адаптируются дети, которые принимаются в 1-й класс. Но именно на 1–2-м годах обучения самые большие образовательные трудности испытывают сами педагоги. Дети, которые начинают обучение в специальных образовательных учреждениях к 5-му, а иногда и к 4-му году обучения, могут быть хорошо подготовлены к обучению в общеобразовательной школе, но их возможности интегрироваться в среду сверстников резко падают.

Инклюзия детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях гибких классов возможна при сочетании двигательной патологии с задержкой психического развития или неотягощенной умственной отсталостью. Для успешной реализации данной модели мощный резерв составляют общественные, досуговые и спортивные мероприятия. Сформировать толерантное отношение здоровых детей к детям-инвалидам можно именно благодаря такого рода деятельности. Следует систематически организовывать совместную деятельность детей с двигательной патологией и их сверстников без нарушений функций здоровья.

В каждом отдельном случае решение должно приниматься индивидуально, с учетом не только клинико-психолого-педагогических характеристик, но и имеющихся в учреждении условий, желания и степени участия родителей.

В качестве позитивных примеров включения могут рассматриваться случаи, когда ребенок с сохранным интеллектом, разборчивой речью, без сенсорных дефектов и с негрубыми нарушениями движений поступает в массовое учреждение. Ребенок принимается в массовое учреждение педагогическим коллективом, если он имеет медицинские рекомендации, которые учитываются в ходе обучения, а так же при наличии в школе специального оборудования, облегчающего передвижение и самообслуживание ребенка. В этих случаях обучение оказывается достаточно эффективным, а возникающие личностные и межличностные проблемы в связи с дефектом могут решаться психологом.

Технология обучения в этих случаях очень сложна; педагог должен овладеть обширными знаниями в области коррекционной педагогики. Часто обучение может быть эффективным, только если оно реализуется в индивидуальной форме.

В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата должна строиться *дифференцированно*.

С учетом необходимости реализации *комплексного междисциплинарного подхода* при коррекции нарушений развития у детей с ДЦП психолого-педагогическую работу следует проводить на фоне восстановительного лечения (медикаментозных средств, массажа, ЛФК, физиотерапии).

В образовательной практике общепринято говорить об *учебных (или образовательных) проектах* как об эффективном способе развития коммуни-

кативных и личностных новообразований у детей, представляющих собой совместную учебно-познавательную творческую деятельность обучающихся [13]. Учебный проект дает возможность проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, публично представить результат. В ходе проектной деятельности, направленной на решение сформулированной самим обучающимся интересной проблемы (задачи), находится решение, или способ решения, носящие прикладной характер, которое становится значимым и ценным для участников проекта.

По типу преобладающей деятельности различают исследовательские, творческие, игровые, информационные и практико-ориентированные проекты. Независимо от вида проекта, в его структуре выделяют внутреннюю и внешнюю составляющие. К внутреннему содержанию проекта относятся следующие компоненты: актуальность проблемы, постановка цели и задач проекта, формулирование гипотезы, выбор методов решения проблемы, получение практически значимого продукта (результата) проекта.

К внешней стороне следует отнести элементы:

- портфолио (паспорт проекта; планы; промежуточные отчеты; рабочие материалы; краткое описание всех проблем и т.д.);
- презентация по содержанию доклада о целях и задачах проекта, способах решения, методах изучения;
- реализация проекта по этапам: погружение в проект, организация деятельности, осуществление и презентация результатов.

Следует отметить, что в е проекта обучающиеся выступают активными участниками деятельности и создаются предпосылки к:

- работе в команде, сотрудничеству в коллективе;
- формированию критичности мышления;
- выработке собственного взгляда (аналитического, критического) на информацию.

Безусловно, в ходе подготовки и проектирования будут возникать трудности в постановке цели, задач и поиску путей решения, в усвоении информации и ее переработке. Роль педагога в этом случае меняется и он выступает в качестве консультанта, помощника. Акцент в данном виде деятельности делается на поиска информации и применения имеющихся знаний. Минимальные требования, предъявляемые к участникам проекта представлены в таблице 4.

Таблица 4

Требования к участникам при работе над проектом

№ пп	Этапы работы над проектом	Базовые компоненты овладения проектной деятельностью
Решение проблемы		
	Постановка проблемы	Называет причины, по которым он приступил к работе над конкретным проектом

	Целеполагание и планирование	Демонстрирует понимание цели проекта, выработанной совместно с педагогом. Расставляет в хронологической последовательности шаги, необходимые для достижения цели проекта. Дает описание продукта, который будет получен в результате реализации проекта
	Оценка результата	Сравнивает полученный продукт с его описанием. Определяет, какие новые знания он получил в рамках реализации проекта. Определяет, какие действия по проекту вызвали трудности и почему.
Работа с информацией		
	Поиск информации	Задает вопросы, указывающие на отсутствие информации, необходимой для того или иного действия в рамках проекта. Следует технологии работы с конкретным источником информации
	Обработка информации	Структурирует полученную информацию в форме и на носителях, предложенных педагогом. Высказывает свое отношение к полученной информации на основе имеющегося опыта. Делает выводы, касающиеся темы проекта, аргументируя их на основе полученной информации.
Коммуникация		
	Письменная коммуникация	Соблюдает правила оформления документов, предложенные педагогом
	Публичное выступление	Готовит выступление и рассказывает о цели, ходе и результатах работы по проекту. Отвечает на вопросы
	Групповая коммуникация	Принимает и выполняет правила группового обсуждения, предложенные педагогом. Выполняет свое отношение к чужим идеям. Предлагает свои идеи группе.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы основные задачи школы при включении ребенка-инвалида в образовательную деятельность?
2. Что представляет собой адаптированная образовательная программа?
3. Какие формы обучения существуют в образовательной системе для детей с ОВЗ?
4. Какие условия необходимо соблюдать для включения детей с ОВЗ в общеобразовательные школы?
5. Перечислите группы методов работы с детьми с ОВЗ?
6. Каковы основные требования к проектной деятельности?

2.3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

В рамках организации индивидуально-ориентированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья (с инвалидностью) специалистами психолого-педагогического сопровождения и педагогическим работникам (классным руководителем, учителями-предметниками) под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе в рамках деятельности

школьного психолого-педагогического консилиума разрабатывается Индивидуальная программа сопровождения. Такая программа является результатом проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ в образовательной организации [14].

Основная цель – построение образовательной деятельности для ребёнка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

Направления работы специалистов:

- социально-личностное развитие;
- развитие познавательной деятельности;
- развитие речи и коррекция речевых нарушений;
- развитие предметно-практической деятельности;
- развитие игровой деятельности;
- развитие изобразительной и конструктивной деятельности;
- развитие трудовой деятельности;
- эстетическое развитие.

Эти направления работы определяют необходимость сочетания индивидуальных, подгрупповых и фронтальных форм работы учителей-дефектологов, логопедов, методистов ЛФК, педагогов-психологов, в рамках которых возможен лабильный подход к уровню усвоения материала детьми с двигательной патологией. Предметно-развивающая среда для детей с ОДА призвана обеспечивать медико-психолого-педагогические условия для полноценного развития.

Психолого-медико-социальная поддержка ребенка с двигательными нарушениями предполагает создание единого образовательного и реабилитационного пространства, обеспечивающего и гармонизирующего его развития. В обеспечении этой поддержки должны принимать участие не только специалисты образовательного учреждения, но и родители воспитанников, а также специалисты учреждений здравоохранения.

В коррекционной работе используются *современные образовательные технологии* и, прежде всего, широкие реабилитационные возможности полифункционального оборудования «сенсорной комнаты» («светлой» и «темной»). Специально организованная полифункциональная интерактивная среда «темной» сенсорной комнаты стимулирует познавательную активность и интерес к сотрудничеству со взрослым и сверстниками, а также является превосходным средством для активизации всех сенсорных детей с ДЦП. Сочетания сенсорных стимулов различной модальности (цвета, музыки, запахов), их длительность и интенсивность оказывают определенное воздействие на эмоциональное и психическое состояние ребенка – тонизирующее, стимулирующее, укрепляющее или же, наоборот, расслабляющее и успокаивающее. В условиях сенсорной комнаты используется массируемый поток информации на каждый анализатор.

Таким образом, восприятие становится более активным. Такая активная стимуляция всех анализаторных систем приводит не только к повышению активности восприятия, но и к ускорению образования межанализаторных связей. В отличие от традиционных методов педагогической коррекции, для которых характерно небольшое количество и однообразие материала, в самом оборудовании сенсорной комнаты заложено разнообразие стимулов. Продуманное применение различных стимулов повышает эффективность коррекционных занятий, создавая дополнительный потенциал для развития ребенка.

Одним из эффективных методов коррекционно-развивающей работы с детьми являются занятия в «мягкой игровой комнате», направленные на формирование двигательной, познавательной и речевой активности у детей. Особенностью «мягкой игровой комнаты» является наличие различных мягких модулей в виде «леса» из круглых колонн, ступенек, «сухого бассейна», заполненного цветными шариками, а также наличие мягкого покрытия пола и стен комнаты, предотвращающего травматизм детей и уменьшающего чувство страха падения, что особенно важно для детей с двигательной патологией. Занятия в условиях «мягкой игровой комнаты» проводятся как в индивидуальной, так и в групповой форме. При этом используются специальные игры, направленные на совершенствование имеющихся двигательных навыков, освоение новых этапов двигательного развития, манипулятивной деятельности, зрительно-моторной координации, тренировку вестибулярного аппарата, развитие познавательной активности и мотивации (в том числе речевой), развитие ощущений себя в пространстве.

В психологической работе с детьми с ограниченными возможностями можно использовать разнообразные методы, методики, приемы. Лучше если их адаптировать под конкретных детей, а не навязывать всеобщее их выполнение. Как правило, психологами используются разнообразные методики, оборудование, приемы.

Например, пальчиковый театр (работа с пальчиковыми куклами) - приём, направленный на развитие мелкой моторики, на коррекцию эмоциональной сферы ребенка. Также возможно использование специального развивающего оборудования «Психомоторика». Оно позволяет педагогу-психологу помогать детям развивать мелкую и крупную моторику, координацию, корректировать когнитивные функции, развивать самооценку, навыки взаимопомощи (часто дети помогают друг другу на занятиях), навыки слаженных действий группы, чувство ответственности и т. д.

К примеру, на «Большой черепахе» дети учатся передвигаться, управляя центром тяжести своего тела. Это задание можно выполнять одному: тогда тренируются чувство равновесия, координация, внимание. При выполнении в паре один ребенок или взрослый помогает второму ребенку при хождении на черепахе.

Еще одно игровое оборудование – «Бамболео». Оно помогает развивать у детей внимание, память, помогает формировать понятие «равновесие», тонкую

моторику рук, координацию рук; если это задание выполняют несколько детей, то также можно помочь детям развить личные качества взаимодействия в группе.

Также координацию движений, навыки слаженного взаимодействия детей помогает развить игровое оборудование «Сырный ломтик». Существуют два варианта «Сырного ломтика»: напольный (большой) и настольный (малый). Развитию чувства равновесия, координации движений помогает и оборудование «Напольный лабиринт». Также в психолого-педагогической работе можно использовать и другие методики (методы), например, методический материал Никитина и т. д.

Занятия с использованием такого специального оборудования подбираются индивидуально, после диагностики детей с ДЦП. Занятия строятся от простого к сложному, включают в себя задания с использованием разного оборудования – в зависимости от возможностей ребенка.

Анализ многолетней работы многих специалистов, работающих с детьми с ДЦП, показывает, что занятия приносят большой положительный эффект, если используется не один элемент из используемого оборудования, а сразу несколько. Причем большую отдачу можно получить при проведении тематических занятий. Тематические занятия помогают задействовать все сферы личности ребенка. Также важно отметить, что такие занятия более интересны и динамичны. Самые интересные и результативные занятия получаются с помощью «Пальчикового театра» и оборудования «Психомоторика». С одной стороны, детям такие занятия более интересны, с другой – больше шансов действительно помочь ребенку справиться с существующими трудностями, не вызывая у него внутреннего протеста. Ребенку часто самому интересно попробовать то или иное оборудование. Немаловажно и то, что, побуждая ребенка к самостоятельным действиям, можно скорректировать у него самооценку, снять агрессивность в поведении, помочь в преодолении страха перед новой ситуацией и т. д.

Психологическая коррекция является одним из важных звеньев в системе комплексной реабилитации детей с церебральным параличом при различной степени тяжести интеллектуального и физического дефекта. В патопсихологии и в специальной психологии психокоррекция рассматривается как один из способов психологического воздействия, направленный на коррекцию отклонений в психическом развитии ребенка.

В психологической коррекции нарушений развития детей с ДЦП необходимо учитывать сложную структуру особенностей развития ребенка, характер сочетания в картине его состояния таких факторов, как социальная ситуация развития, выраженность обусловленных заболеванием изменений личности, степень физической беспомощности.

В работе психолога приоритетные направления и выбор оптимальных индивидуальных методических приемов должны определяться после проведения психодиагностического обследования. Результаты психодиагностического обследования позволяют не только выявить выраженность и механизмы нарушений психической деятельности, но и определить уровень наиболее сохранных

психических функций. В связи с этим коррекционные мероприятия должны акцентироваться не только на патологических проявлениях психического развития ребенка, но и на формировании позитивного отношения к конечному результату реабилитации. Неотъемлемой частью психологической коррекционной работы является проблема социальной адаптации – максимального приспособления к самостоятельной жизни, возможности обучения и профессиональной ориентации детей с церебральными параличами. Потенциальные возможности социально-трудовой адаптации и интеграции детей с ДЦП в общество определяются степенью его социально-культурного развития.

Таким образом, система работы общеобразовательной организации при включении детей с нарушением ОДА базируется на следующих общих принципах:

1. Работа с детьми должна осуществляться специалистами с дефектологическим образованием или людьми, специально подготовленными через систему повышения квалификации.

2. система работы с детьми с ОДА предполагает работу команды специалистов, когда каждый специалист выстраивает свою работу с учетом рекомендаций других участников команды сопровождения.

3. Работа по сопровождению предполагает сочетание индивидуально-дифференцированного подхода с групповыми формами работы.

4. С целью определения объема и характера каждого занятия необходимо учитывать психофизическое состояние учащегося с ОВЗ.

5. Учебный следует ориентировать так, чтобы у детей с ОВЗ формировались активная жизненная позиция, оптимизм, коммуникативная активность, уверенность в своих силах.

Вопрос для самоконтроля

1. Каковы особенности психолого-педагогического сопровождения обучения детей с нарушениями ОДА?

2. Какие приемы и методы вами используются в педагогической деятельности при работе с детьми с ОВЗ?

Заключение

В учебно-методическом пособии раскрыты основные положения комплексной технологии деятельности участников образовательной деятельности – психолого-педагогического сопровождения дистанционного обучения детей с ОВЗ, позволяющей решать такие сложные и противоречивые задачи, как своевременное выявление детей с трудностями обучения, обусловленными возможностями здоровья и их особыми образовательными потребностями; создание условий, способствующих освоению детьми основной общеобразовательной программы через построение индивидуального образовательного маршрута; реализация мероприятий по социальной адаптации; оказание консультативной и методической помощи педагогическим работникам, родителям (законным представителям) детей по различным вопросам.

Обозначенные трудности при формировании адекватных партнерских отношений между педагогом и детьми с ОВЗ при освоении общеобразовательных программ с использованием дистанционных технологий могут быть решены посредством применения в педагогической практике различных психологических техник – синквейн и сторителлинг.

Основные направления работы с детьми с нарушениями ОДА, представленные специалистами краевой ПМПК, практические рекомендации для педагогических работников, методы коррекционно-профилактической работы с данной категорией детей раскрыты во второй главе учебного издания. Технология проектной деятельности в условиях дистанционного обучения детей с ОВЗ является эффективным способом раскрытия потенциальных возможностей каждого ребенка.

Образовательная деятельность, таким образом, будет наполняться новым содержанием и будет способствовать формированию и совершенствованию определенных общекультурных компетенций обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья.

Нормативно-правовые документы

Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями от 10.06.1994г.;

Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии (2001г.);

Федеральный закон от 29.12.2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 15.05.2013г. №792-р «Об утверждении Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы»;

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014г. №1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Список использованных источников

1. В мире сказки. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии/ Л. Б. Баряева [и др.]. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 77с.

2. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации/ под общ. ред. А. Ю. Шеманова, 2012. – 214с. (серия «Инклюзивное образование»)

3. Грицких О. Ю., Алиева Н. З. Сетевая коммуникация и образование: философское осмысление [электронное издание]//URL:<http://gramota.net/materials/3/2011/8-1/14.html> (дата обращения: 25.05.2015г.)

4. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы/ О. Г. Приходько [и др.]. – М.: Издательство МГПУ, 2014. – 102с. (серия «Инклюзивное образование»)

5. Дмитриева Т. П. Организация деятельности организатора по инклюзии в образовательном учреждении: Методическое пособие/ Т.П. Дмитриева. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 74с. (серия «Инклюзивное образование. Выпуск 2»)

6. Иденбаум Е. Л. Психосоциальное развитие подростков с легкими формами интеллектуальной недостаточности: Автореферат дисс... доктора психол. наук. М., 2011. – 40с.

7. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии/ И. И. Мамайчук. – М.: Генезис, 2010. – 400с.

8. Особенности обучения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении: методические рекомендации/ под общ. ред. И. Ю. Левченко. – М., СПб.: Нестор-История, 2012. – 216с. (серия «Инклюзивное образование»).
9. Общая психодиагностика: учебник/ под общ. ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440с.
10. Пропп В. Я. Морфология, исторические корни волшебной сказки/ сост., науч. редакция, комментарии И.В. Пешкова. – М.: Лабиринт, 1998. – 512с.
11. Региональный опыт реализации дистанционного образования Краснодарского края: Сборник методических материалов/ под общ. ред. Е. Ю. Журавлевой. – Краснодар: ККИДППО, 2014. – 74с.
12. Рыженко С. К., Клименко Т. А., Гусейнова Ж. А. Психологическое сопровождение введения и реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: учебное пособие/ С. К. Рыженко, Т. А. Клименко, Ж. А. Гусейнова. – Краснодар: ККИДППО, 2013. – 196с.
13. Скорова Л. В. Психологическое сопровождение проектирования в образовательном учреждении: учебное пособие/ Л.В. Скорова. – Иркутск: ВСГАО, 2009. – 186с.
14. Создание и апробация моделей психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие/ под общ. ред. С. В. АLEXИНОЙ, М. М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156с.
15. Ярославцева И. В. Депривированные дети: проблемы здоровья и адаптации: монография/ И. В. Ярославцева. – Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2002. – 160с.
16. Сторителлинг [электронное издание] //URL:<http://e-learningcenter.ru/wp-content/uploads/2014/03/022014-7.pdf> (дата обращения: 15.12.2014г.)

Упражнение «Гимн своему настроению»
(по технологии синквейн)

Инструкция.

С каким настроением сегодня проснулся? Как себя чувствуешь? А хотелось бы поделиться своим настроением?

Напиши гимн своему настроению, и для этого нужно сделать такие шаги: придумай название своему настроению и в первой строке одним словом напиши его;

во второй строке двумя словами опиши, какое оно;

в третьей строке тремя словами опиши свое отношение к нему;

в четвертой строке четырьмя словами напиши, что хочется делать, когда оно приходит;

в пятой строке одним словом напиши, что рождается в душе при этом настроении.

Прочитай с выражением гимн своему настроению!

Спасибо, это здорово!

Пояснения к выполнению.

1) время необходимо ограничить с учетом психофизиологических особенностей ребенка;

2) предлоги как отдельное слово не считать;

3) 2-я строка – использование имени прилагательного (отличное, яркое, смешное, красивое и т.д.), 3-я строка – использование глаголов (отношение выражается в словах: любить, ненавидеть, нравится, радоваться, благодарить, переживать и т.д.); 4-я строка – описание действий;

4) в случае минорного настроения, можно предложить следующее: Можешь написать гимн своему будущему хорошему настроению (выполнить в соответствии с инструкцией).

Скажи, что-то изменилось в тебе? Ты немного взбодрился, видно, что у тебя повеселело лицо.

Молодец, это здорово!

5) при непонимании задания, его можно выполнить совместно, но оставить право считать, что это сделал ребенок самостоятельно.

**Основные идеи
для реализации технологии «Сторителлинг»
в образовательной деятельности**

Структура истории.

1) *введение*: содержится контекст рассказа, эмоционально яркий, образный; это подготовка человека к самой истории (место события, время года, суток, как долго)

«Как-то раз была...»; «Однажды была ситуация...»

2) *сама история*: герои (персонажи) – **сюжет** – итог.

Сюжет выстраивается по схеме «завязка-развитие-кульминация-развязка».

3) *уроки и выводы*: итоги, способные повлиять на принятие решений, на изменение точки зрения.

Структура и содержание сюжета.

1. *Персонажи* – это не абстрактные, а совершенно конкретные лица, с которыми слушатель себя может идентифицировать, ассоциировать. Героев следует наделять теми качествами, которыми мы хотим обладать или которые стремимся исправить.

2. *Драматургия сюжета.*

2.1. Завязка истории нарушает равновесие, то есть событие должно содержать проблему, которую герой пока не воспринимает как проблему. Жизнь становится сложнее и ситуация вынуждает героя действовать.

2.2. Развитие истории предполагает определенные действия героев в конкретной ситуации. Наступает точка невозврата, действия активизируются.

2.3. Кульминация истории подводит к мысли, победит или проиграет главный герой.

2.4. Развязка истории – герой подмечает нечто, наводящее на способ преодоления проблемы.

3. *Выводы и итоги*, в которых содержатся уроки в 2-3х лаконичных и в доступной форме озвученных предложениях. Они **НЕ** должны содержать нравоучения и переходы к конкретным персоналиям (например: *поэтому, Аня Петрова, так больше делать нельзя...*).

Критерий хорошей истории

Рассказчику необходимо полностью погрузиться в рассказываемую историю.

Живучесть и прилипчивость истории, т.е. ее кто-то может пересказать

Яркость, осмысленность, достоверность, уместность.

Событие истории должно быть в «координатах»: кто, где, когда, как долго.

Четко прослеживаются три составляющие: герой – проблема – решение.

«Три кита» по результатам рассказывания истории: вывод – действие (побудительный компонент) – эмоции (эффект «заражения»: с какой эмоцией рассказывал, с такой эмоцией слушатель принял историю и насколько она стала для него значимой)

Советы по созданию историй:

ключ №1 – к пониманию слушателя и эмоциональному взаимодействию.

Ответьте на вопросы:

почему Ваша история важна?

почему Вы рассказываете именно ее?

кто еще находит ее важной, нужной?

ключ №2 – к тому, что история хороша и важна.

Ответьте на вопросы:

какова цель истории?

к чему она стремится?

можете в 2-3-х словах определить ее «изюминку»?

еще раз: зачем Вы рассказываете эту историю (есть, что сказать и чем поделиться или привлекаете внимание)?

Любая история должна заканчиваться «обратной» связью:

что было хорошо?

близка тебе история? чем?

изменилось что-то внутри от прослушанного и что именно?

что можно добавить и как конкретно?

захотелось ее пересказывать?

что происходит с тобой, когда вспоминаешь историю?

Шаблон для написания истории.

В ... (описать место действия)

Жил-был ... (описать главного героя)

Однажды ... (что-то происходит и начинается действие; важно указать приметы времени: как живут люди, как одеваются, как общаются, что едят, что чувствуют и т.д.)

И вот ... (что персонаж делает дальше и чего хочет добиться)

Однако ... (что-то идет не так)

Тогда ... (как персонаж пытается решить проблему)

Потом ... (получилось или нет?)

В конце концов ... (итог)

Карта индивидуального развития

1. Анкетные данные

ФИО _____
 Дата рождения _____
 Дата прибытия в общеобразовательную организацию _____

2. Жизненные условия

Мать: ФИО, дата рождения _____
 Отец: ФИО, дата рождения _____

Употребление алкоголя членами семьи (нужное подчеркнуть)

Отец: не употребляет, редко, несколько раз в месяц, несколько раз в неделю
 с легким опьянением, средним опьянением, тяжелым опьянением, хр.алкоголизм

Мать: не употребляет, редко, несколько раз в месяц, несколько раз в неделю
 с легким опьянением, средним опьянением, тяжелым опьянением, хр.алкоголизм

Состояние здоровья родителей:

мать _____
 отец _____

Характер внутрисемейных отношений (нужное подчеркнуть)

гармоничные; холодные; напряженные; частые конфликты, ссоры

Особенности воспитания (нужное подчеркнуть)

стихийность, снисходительность, строгость, единство требований, противоречивость требований, жестокое отношение, безнадзорность

Социальная ситуация развития в семье: благополучная – неблагополучная

Нахождение на учете в органах полиции _____

Нахождение на учете в нарко- и (или) психодиспансере _____

3. Анамнез

Врожденные пороки _____

Перенес заболевания (какие, в каком возрасте)

Инвалидность установлена до _____

Состоит на учете у врача (указать) _____

Учет психиатра _____

Нарушение здоровья (код МКБ-10) _____

Физическое развитие _____

Заключение врачебной комиссии _____

Заключение ПМПК _____

4. Период и особенности адаптации

Начальный этап	
Промежуточный этап	
Завершающий этап	

5. Показатели развития (отслеживаются в динамике)

Периоды обучения	1	2	3	4
5.1. внешний вид				
Одежда				
Прическа				
Культурно-гигиенические навыки				
Навыки самообслуживания				
5.2. индивидуально-типологические особенности				
Особенности латерального профиля				
Свойства нервной системы (сила, уравновешенность, подвижность)				
Тип темперамента				
Интроверт/экстраверт				
Локус контроля				
Темп деятельности, работоспособность				
Моторная сфера, пространственная ориентировка				
5.3. когнитивная сфера				
внимание				
Продуктивность				
Переключение				
Распределение				
Объем				
Устойчивость				
восприятие				
Уровень				
память				
Зрительная				
Слуховая				
Опосредованная				
Динамика а заучивания (продуктивность, динамичность)				
мышление				
Наглядно-действенное				
Наглядно-образное				
Словесно-логическое				
речь				
Импрессивная/ экспрессивная				
Звукопроизношение				

Словарный запас (активный, пассивный)				
Тип речевого нарушения				
воображение				
Речевое				
Художественное				
Креативность				
5.4. самосознание				
Самооценка, уровень притязаний, отношение к себе				
Субъективные высказывания				
От каких свойств и черт характера хочет избавиться				
Кем хочет быть (профессия)				
Хотел(а) бы перейти в другую школу				
5.5. мотивационно-потребностная сфера				
Ведущий тип мотивации				
Мотивация на успех или неудачу				
Интересы, увлечения				
5.6. эмоционально-волевая сфера				
Эмоциональная устойчивость/ неустойчивость, тревожность, раздражительность, импульсивность, агрессивность, восприимчивость к стрессу, преобладающее настроение				
Волевые качества (инициативность, самостоятельность, настойчивость, решительность)				
5.7. характерологические особенности				
Акцентуированные черты характера, ценностные ориентации, подозрительность, враждебность				
Произвольность саморегуляции поведения, самоконтроль				

5.8. отношение к окружающему миру				
Отношение к педагогам				
Отношение к сверстникам, другим детям				
Отношение к родителям и другим родственникам				
Отношение к вещественным и духовным ценностям				
Отношение к природе				
5.9. поведение				
Активность – пассивность, общение – уклонение от него, организованность – хаотичность				
Поведение в психологически значимых ситуациях (ситуативные характерологические реакции, острые аффективные реакции, патохарактерологические реакции)				
5.10. общение				
Социальный статус в группе				
Тип общения				
Особенности межличностного общения				
Коммуникативные способности				
5.11. деятельность				
Уровень развития (учебно-познавательной, познавательно-трудовой)				
Способности и склонности (Х,Ч,Т,З,П)				
Предпочитаемые учебные предметы				
Профессиональная направленность				
5.12. уровень готовности к выполнению учебной и трудовой деятельности				
Физическая				
Психологическая				
Морально-волевая				

6. Индивидуальная программа реабилитации

Намеченные пути поддержки и коррекции

7. Заключение по итогам динамического изучения:

Период обучения	1	2	3	4
Психосоматическое состояние				
Познавательные				
Динамика личностного роста				
Адаптация к среде				
Дата заключения				
Подписи:				
Психолог				
Учитель-дефектолог				
Социальный педагог				
Классный руководитель				

Ознакомлен:

Заместитель по воспитательной работе _____

Протокол педагогического наблюдения

ФИО ребенка _____ возраст _____ класс _____ дата _____

	Дети с низким уровнем развития	Дети со средним уровнем развития	Дети с достаточным уровнем развития
интеллектуальных умений и навыков	Воспринимая учебную информацию, практически не в состоянии действовать самостоятельно	Воспринимая учебную информацию нуждается в дополнительных разъяснениях	Воспринимает учебную информацию с первых предъявлений
	Особые трудности вызывает информация, предъявляемая в письменной/устной форме	Темп интеллектуальной деятельности средний	Способен самостоятельно выделить главное при интеллектуальной обработке учебного материала
	Испытывает значительные затруднения при выделении нового и главного при интеллектуальной обработке информации	При интеллектуальной обработке информации требуется некоторая стимулирующая и/или организующая помощь	Темп интеллектуальной деятельности достаточный
	Темп интеллектуальной деятельности и ее результативность выражено снижены	Результат работы чаще всего получает, воспроизводя предложенный учителем алгоритм, хотя временами действует самостоятельно нерациональным путем	Предложенный алгоритм воспроизводит, результат получает успешный
	Результат работы чаще всего получает путем «подгонки под ответ», вызывает серьезные затруднения представление ответа	Не всегда может дать объективную оценку своей работы, хотя, как правило видит допущенные ошибки	Способен дать ответ, обосновывая и аргументируя его
	Не может объективно оценить свою работу, не понимает и не видит своих ошибок		Понимает суть собственных ошибок, может объективно оценить свои результаты
организационных умений и навыков	Затруднено осмысление учебной задачи	В ряде случаев способен осмыслить учебную задачу, при этом необходимые уточнения осуществляет в ходе выполнения работы	Способен осмыслить учебную задачу как цель деятельности
	Действует хаотично, импульсивно	Имеет ряд сформированных алгоритмов работы, не всегда способен выбирать оптимальный	Успешно пользуется сформированными алгоритмами работы
	Приступая к работе не имеет плана	При реализации плана работы отступает от него в деталях, сохраняя общую последовательность действий	В случае необходимости уточняет детали

	Уточняющих вопросов не задает, хотя нуждается в пояснениях	Завершая работу, не всегда добивается результата	Осуществляя работу сохраняет последовательность действий, точно придерживается плана
	Завершив задание, довольствуется ошибочным результатом	Результат работы не проверяет, потому что заранее убежден в его правильности или довольствуется любым результатом	Завершая работу, добивается получения запланированного результата, проверяет его
	Не способен обратиться за помощью, а при оказании помощи, не умеет ею воспользоваться	Может обратиться за помощью, но не всегда способен ею воспользоваться	В случае необходимости способен обратиться за помощью и ею воспользоваться
	Предложенный педагогом план в ходе работы грубо нарушает, не замечая этого		
коммуникативных умений и навыков	Не способен самостоятельно формулировать собственные мысли, ответы на обращенные вопросы, вопросы к собеседнику	Испытывает некоторые затруднения в связи ограниченным запасом слов и волнением при изложении собственных мыслей, ответах на вопросы и при формулировании вопросов к собеседнику	Способен излагать мысли, отвечать на поставленные вопросы, формулировать вопросы
	Не подчиняется общему решению группы	Не всегда способен отстоять свою позицию	Способен подчиниться решению группы ради достижения результатов
	Не может аргументировать собственные позиции ввиду непонимания необходимости это делать	Не всегда может подчиниться решению группы	Способен аргументировать свою позицию

Вывод:

- 1) уровень интеллектуальных умений и навыков: _____
- 2) уровень организационных умений и навыков: _____
- 3) уровень коммуникативных умений и навыков: _____

ФИО педагога _____

Инструкция по заполнению

- 1) подчеркните в каждой из 3-х групп уровней развития описание, соответствующее Вашим наблюдением за ребенком в конкретной психолого-педагогической ситуации;
- 2) определите уровень развития ребенка по каждой группе и внесите в вывод (низкий, средний, достаточный);
- 3) протокол наблюдения необходимо передать педагогу-психологу для обсуждения и внесения изменений в коррекционно-развивающую часть программы.

Требования¹ к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (критерий оценки – уровень² адаптированности личности ребенка)

Показатель развития	Уровень адаптированности близкий к норме развития	Пограничный уровень адаптированности	Уровень адаптированности ниже нормы	Обучающийся с ТМНР (не адаптированный)
Особенности общего развития	Уровень развития, близкий к возрастной норме, имеется опыт общения со здоровыми сверстниками	Уровень развития, близкий к возрастной норме, но имеются особенности психофизического развития, затрудняющие овладения знаниями. Нуждается в особых условиях обучения	Легкая умственная отсталость (интеллектуальные нарушения)	Тяжелые множественные нарушения развития, в структуре которых: умственная отсталость тяжелой степени в сочетании с двигательными, сенсорными, эмоционально-волевыми нарушениями, соматическими расстройствами
Личностные результаты освоения АООП	Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его единстве и разнообразии природы, народов, культур; Формирование уважительного отношения к иному мнению; Развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения; Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;		Развитие чувства любви к матери, членам семьи, к школе, принятие педагогов и учеников класса, взаимодействие с ними; Развитие адекватных представлений о существенно необходимом жизнеобеспечении; Овладение социально-бытовыми умениями, ис-	Осознание себя как Я; осознание своей гендерной принадлежности; Развитие адекватных представлений об окружающем мире, овладение социально-бытовыми умениями, необходимыми в повседневной жизни в любых условиях и ситуациях;

¹ Требования изложены в приказе Минобрнауки России от 19.12.2014г. №1598 «Об утверждении ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ»

² Сущность адаптированности раскрыта в разделе 1.2.

	<p>Развитие эстетических чувств, доброжелательности, отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;</p> <p>Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтные ситуации и находить выходы из спорных ситуаций;</p> <p>Формирование на здоровый образ жизни;</p> <p>Наличие мотивации к творческому труду, бережному отношению к материальным и духовным ценностям</p>	<p>пользуемыми в повседневной жизни;</p> <p>Владение элементарными навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;</p> <p>Готовность обучающегося к вхождению в социум</p>	<p>Умение выполнять по-настоящему домашнюю работу, включение в школьные дела;</p> <p>Понимание собственных возможностей и ограничений, умение сообщать о своем нездоровье;</p> <p>Владение элементарными навыками коммуникации и принятыми нормами взаимодействия;</p> <p>Способность к осмыслению социального окружения;</p> <p>Развитие самостоятельности;</p> <p>Овладение общепринятыми правилами поведения;</p> <p>Наличие интереса к практической деятельности</p>
<p>Метапредметные результаты освоения АООП</p>	<p>Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;</p> <p>Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;</p> <p>Формирование умения понимать причины успеха и неудачи учебной деятельности, способности конструктивно действовать в ситуациях неуспеха;</p> <p>Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей</p>	<p>Не предусматриваются</p>	<p>Не предусматриваются</p>

	<p>изучаемых объектов и ов, схем решения задач; Активное использование речевых средств и средств коммуникации и информационных технологий; Использование различных способов поиска, сбора, обработка, анализа, передачи и интерпретации информации в соответствии с задачами учебного предмета; Овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров, осознанно строить речевое высказывание, составлять тексты в устной и письменной формах; Овладение логическим действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей; Готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать существование других точек зрения и позиций; Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и ами; Овладение сведениями о сущности и особенностях объектов, ов и и явлений действительности в соответствии с содержанием учебного предмета</p>		
<p>Предметные результаты освоения АООП</p>	<p>Предметные результаты освоения адаптированных основных образовательных программ должны соответствовать ФГОС</p> <p>Планируемые результаты освоения АООП уточняются и конкретизируются с учетом освоения коррекционно-развивающей части АООП, индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.</p>	<p>С учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающихся должны отражать результаты обучения</p>	

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Учебно-методическое пособие

Верстка, форматирование,
техническое редактирование

С. Б. Щербакова

Дизайн обложки

А. И. Стабровская

Подписано в печать 14.10.2015 г.
Бумага офсетная. Формат бумаги 60x84.
Уч.-изд. л. 8.3. Тираж 100 экз.
Отпечатано: 350080, г. Краснодар, ул. Сормовская, 167,
ГБОУ ИРО Краснодарского края, информационно-аналитический центр