

Организация взаимодействия школ при реализации модели проектирования пространственно-предметной среды образовательного учреждения

Методические рекомендации



Аннотация	3
Пояснительная записка	4
Актуальность разработки методических рекомендаций	4
Значимость предлагаемой работы с точки зрения реализации соответствующей федеральной или региональной программы	4
Цель методических рекомендаций	7
Краткое описание ожидаемого результата от использования данных методических рекомендаций	7
Обоснование особенностей и новизны предлагаемой работы в сравнении с другими подобными разработками, существующими в данной образовательной области	7
Инклюзивная практика в общеобразовательных и специальных школах	9
Сравнительный проблемный мониторинг инклюзивной практики в общеобразовательных и специальных школах	9
Проведение психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) с участием специалистов специальной школы	16
Программа по работе с квазиассистивными средствами "КВАЗИАССИСТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ"	18
Пояснительная записка	18
Цели образовательно-коррекционной работы	18
Общая характеристика внеурочной деятельности	19
Место внеурочной деятельности в учебном плане	20
ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА	22
Направления работы	22
КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ	24
2-й год обучения (1 класс)	24
РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	26

Аннотация

Предлагаемые методические материалы предназначены для педагогов, работающих в классах с гетерогенным составом обучающихся и мотивированных на сотрудничество и социальное партнерство в области образования детей с ОВЗ. Данные методические рекомендации помогут организовывать и осуществлять деятельность по проектированию предметно-пространственной среды ОУ с учетом авторской модели с выделением 3-х уровней функционирования среды: базового уровня физической среды и организационно-режимных условий; уровня, охватывающий процессы использования конкретных технологий работы и социализации обучающихся; уровня смыслов и духовной направленности субъектов образовательного процесса.

Пояснительная записка

Актуальность разработки методических рекомендаций

Взаимодействие педагогов школ, в которых обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, является одним из актуальных вопросов в момент введения ФГОС НОО для детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы. Богатый опыт специалистов, работающих с этими детьми в специальных школах, является потенциальным ресурсом для организации образовательной среды в классах гетерогенного состава. Прежде всего, при взаимодействии школ при реализации модели проектирования пространственно-предметной среды образовательного учреждения планируются формы, способы и регулярность данной деятельности, в том числе, создание для педагогов информационно-образовательной среды. Опыт изучения мнений педагогов и родителей детей гетерогенных классов показывает, учитель нередко не дифференцирует понятия интеграции ребенка с ОВЗ и инклюзии ребенка с ОВЗ в образовательное пространство класса и школы. Интеграция предполагает, что ребенок должен адаптироваться к образовательной системе, а инклюзия предусматривает адаптацию системы к потребностям ребенка. Инклюзивное образование – это обучение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах совместно со здоровыми детьми или в специально созданных классах. Оно дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в школьной жизни, направлено на развитие у всех детей способностей, необходимых для общения. При этом они могут достигать позитивной динамики в социальном развитии. Именно социальная адаптация и реабилитация должны быть основой системы психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Данные методические рекомендации призваны оказать действенную помощь педагогам-практикам при формировании и использовании развивающей пространственно-предметной среды в классах гетерогенного состава.

Значимость предлагаемой работы с точки зрения реализации соответствующей федеральной или региональной программы

Согласно «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» на период до 2020 года, одним из приоритетных направлений деятельности в сфере образования является успешное развитие каждого ребенка,

организация сетевого взаимодействия педагогов образовательных организаций в области формирования и поддержки становления личности обучающегося. Особое внимание на данном этапе уделяется формированию адекватных и эффективных инструментов психолого-педагогической поддержки особых групп детей в системе образования.

Специальные условия для получения образования для обучающихся heterогенных классов закреплены Федеральным Законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и определяют право на получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Кроме того, Закон предусматривает (Статья 11. п.6), что в целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования.

В тексте ФГОС НОО ОВЗ под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того, предусматривается создание надлежащих материально-технических условий, обеспечивающих возможность беспрепятственного доступа обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в здания и помещения образовательной организации и обеспечения их комфортного пребывания и обучения в ней (включая пандусы, специальные подъемники и лифты, специально оборудованные туалетные комнаты, специальные средства ориентации в образовательном учреждении – для слепых и слабовидящих, для глухих и др.), специально оборудованные учебные места, предназначенные для конкретной категории детей с инвалидностью (для слепых, для слабовидящих, для лиц с нарушениями опорно-двигательной системы и т.д.), специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование и технические средства.

Особые образовательные потребности у детей разных категорий отличны относительно специфики ограничений возможностей здоровья, что определяет особую логику построения образовательного процесса. Выделяют особые образовательные потребности, свойственные всем обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. Во-первых, это обеспечение раннего выявления отклонения в развитии ребенка с последующим специально организованным обучением; во-вторых, изменение содержания образования (например, за счет введения в содержание образования специальных разделов, не присутствующих в Программе, адресованной сверстникам без ограничений здоровья, так и за счет сокращения объема содержания); в-третьих, использование специальных методов, приёмов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, учитывающих особые образовательные потребности; в-четвертых, индивидуализация обучения; в-пятых, обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды; в-шестых, максимальное расширение образовательного пространства (выход за пределы образовательного учреждения для расширения сферы жизненной компетенции).

Для того, чтобы педагог ощущал себя в полной мере хозяином такой среды, необходимо принимать активное участие в ее создании и насыщении. В Профессиональном стандарте педагога отмечается, что учитель должен принимать участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации.

Таким образом, методические рекомендации по организации взаимодействия школ при проектировании пространственно-предметной среды общеобразовательных и специальных школ с гетерогенным контингентом обучающихся направлены не только на реализацию вариативности и доступности образования для всех групп детей с ограниченными возможностями здоровья, но и на обмен опытом практической работы.

Проектирование пространственно-предметной среды в последнее время пользуется заслуженным вниманием специалистов. Действительно (и совершенно обоснованно), этот вопрос должен задаваться в современной школе – ведь именно в ней происходит процесс социализации ребенка, и то, как выглядит эта среда, какие она в себе несет угрозы и опасности, возможности и ресурсы, во многом определяет всю образовательную траекторию конкретного ученика.

Данные методические рекомендации, адресованные педагогам-практикам, помогут создавать группы сотрудничества для использования педагогического потенциала специалистов. Гетерогенность, неоднородность состава обучающихся

побуждает искать разнообразные пути достижения доступности образовательной среды, которая для ребенка с ОВЗ начинается с доступности пространственно-предметной среды образовательного учреждения.

Цель методических рекомендаций

Цель предлагаемых методических рекомендаций: оказать методическую помощь педагогам школ с гетерогенным контингентом обучающихся для эффективного взаимодействия при проектировании пространственно-предметной среды и составить программу подготовки педагогов при реализации модели проектирования пространственно-предметной среды образовательного учреждения.

Краткое описание ожидаемого результата от использования данных методических рекомендаций

Опыт взаимодействия педагогов школ при проектировании пространственно-предметной среды по предлагаемой методике может стать основой для осуществления комплексного подхода к формированию ППС начальных классов для полноценного осуществления всех видов деятельности обучающихся. Непосредственно в рамках образовательного процесса и использования ресурсов ППС (в том числе, технического оснащение кабинетов, цифровых образовательных ресурсов) должна быть создана атмосфера эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого, формирование у детей позитивной, социально-направленной учебной мотивации.

Обоснование особенностей и новизны предлагаемой работы в сравнении с другими подобными разработками, существующими в данной образовательной области

Подобные методические рекомендации по организации взаимодействия школ, посвящены реализации различных инновационных проектов. Региональные инновационные площадки, у которых единые тема, цели и задачи, объединяются на добровольной основе в сообщество. Тема проектирования пространственной-предметной среды начальной школы с учетом пребывания в школе детей с ОВЗ в сетевом взаимодействии не рассматривается. На практике образовательные организации часто сталкиваются с тем, что их ресурсов для эффективного

удовлетворения индивидуальных потребностей обучающихся при проектировании пространственно-предметной среды для гетерогенных групп обучающихся становится недостаточно. Эту задачу можно решить через организацию сетевого взаимодействия образовательных учреждений.

Организация взаимодействия в условиях сети позволяет образовательным организациям повысить свой образовательный потенциал за счет использования ресурсов других участников сетевого взаимодействия. К таким ресурсам могут быть отнесены кадровые, программно-методические, информационные, материально-технические ресурсы.

Данные методические рекомендации позволяют образовательным учреждениям определить цели, задачи взаимодействия на основе разработанной модели проектирования пространственно-предметной среды образовательного учреждения, определить организационную, информационную и аналитическую функции сети общеобразовательных и специальных школ.

Инклюзивная практика в общеобразовательных и специальных школах

Анализ научной литературы показывает, что взаимодействие является одной из важных категорий, характеризующих отражение процессов воздействия объектов друг на друга, универсальной формой движения и развития, определяющей существование и структурную организацию любой материальной системы. В социальной психологии взаимодействие используется для характеристики действительных контактов людей в их совместной деятельности и для описания их взаимных влияний.

В психолого-педагогических исследованиях взаимодействие понимается как процесс воздействия, влияния людей друг на друга, порождающий их взаимообусловленность. При этом в рамках осуществления деятельности человек объективно вступает в определенную систему отношений с другими людьми. В данной системе важное место занимает взаимодействие как универсальная форма изменения состояния объектов. С этих позиций содержанием взаимодействия выступают связь, обмен (действиями, предметами, информацией) и взаимное влияние.

Для взаимодействия педагогов школ был проведен мониторинг проблем и выявлены барьеры обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах и барьеры домашнего обучения детей с выраженными нарушениями развития в специальной школе.

Сравнительный проблемный мониторинг инклюзивной практики в общеобразовательных и специальных школах

В соответствии с Федеральным законом № 273 - ФЗ от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации» в отечественной педагогической науке и практике изменяются подходы к содержанию образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Нормативно закреплено понятие «инклюзивное образование», специальные (коррекционные) образовательные учреждения приобретают статус общеобразовательных организаций наравне с массовыми школами и т.д. Эти преобразования затрагивают все уровни общего образования, а также систему дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В школы, реализующие адаптированные основные общеобразовательные программы, начали поступать дети с тяжелыми

множественными нарушениями, образовательные потребности которых требуют специальных знаний и наличия ассистивных средств коммуникации.

Такое понимание образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов привело к осознанию необходимости разработки новых моделей деятельности образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность для детей с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью Министерством образования и науки Российской Федерации были утверждены:

- Приказ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» от 14.06.2013 г. № 464;

- Приказ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» от 30.08.2013 г. № 1014;

- Приказ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» от 30.08.2013 г. № 1015.

Вышеназванные нормативно-правовые акты регламентируют особенности организации в том числе образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в частности:

- специальные материально-технические условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (детьми с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата);

- нормативы для организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (создание отделений, комплектация групп и классов, организация сопровождения и т.п.);

- кадровое обеспечение образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе обеспечение обучающихся услугами тьюторов и других специалистов.

Содержание приказов ориентировано на реализацию статьи 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Прежде всего, приказы конкретизируют специальные условия для разных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, формы обучения.

Тем не менее, остается нерешенной проблема нормативного закрепления и реализации на практике особенностей организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как в общеобразовательных так в специальных школах (относительно детей с ТМНР):

- требуют доработки и внедрения в практику, распространения организационные модели деятельности образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- не отработаны механизмы управления, обновления структуры и содержания образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Представляется необходимой доработка и внедрение в практику новых механизмов управления, обновления структуры и содержания деятельности образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также получения информации об оснащенности и укомплектованности образовательных учреждений всем необходимым для обучения детей с ОВЗ среди образовательных учреждений разного типа.

Проведенный анализ отношения педагогов общеобразовательных школ к работе с классами гетерогенного состава показал, что в учительском сообществе существуют распространенные мнения, основанные на заблуждениях и отрицании позитивного эффекта от совместного обучения традиционно развивающихся детей и детей с ОВЗ.

Педагогам была предоставлена информация, которая позволяет критически отнестись к данным мнениям. Приведем вопросы и сомнения педагогов, обозначенные в статье А.Я. Чигриной.

В класс, где учатся 25 человек, придет человек десять детей с инвалидностью, причем с самыми тяжелыми формами.

В современном обществе, в среднем, фиксируется не более 10% людей с отклонениями в физическом и ментальном развитии, а с серьезными нарушениями — значительно меньше. Родители таких детей в подавляющем большинстве выбирают для обучения специальную школу. В классе может оказаться максимум один ребенок с тяжелыми формами нарушений. Нельзя забывать, что и сейчас в обычных школах учатся дети с инвалидностью, но это легкие формы проявления нарушений, для которых требуются минимальные особые условия.

Скоро все дети с инвалидностью будут учиться в общеобразовательных школах.

В идеале все дети могут учиться вместе, но на практике такое вряд ли получится. Даже отдавая здорового ребенка в обычную школу, родители вынуждены

уделять ему много внимания: встречать из школы и провожать в нее, контролировать выполнение домашних заданий и учить самостоятельной работе, регулярно общаться с учителем, выделяя слабые и сильные стороны ребенка в процессе освоения материала. Что же говорить о родителях детей с инвалидностью? Здесь необходима большая вовлеченность родителей в учебно-воспитательный процесс. К тому же понятно, что в инклюзивные школы и детские сады придут только те дети, которые могут быть частью социума. Дети, которые могут нанести вред себе или окружающим, будут получать психолого-педагогическую помощь индивидуально в коррекционных школах, центрах коррекционной работы или на дому до тех пор, пока не смогут стать частью класса.

Учителю придется самостоятельно справляться с проблемами, возникающими при обучении детей-инвалидов в обычной школе.

В школе, где учатся дети-инвалиды, будет присутствовать как помощник учителя, так и специалист-дефектолог – это обязательное условие инклюзивного образования. Конечно, один учитель не сможет уделять постоянно больше внимания одному ребенку. Для подобного ребенка существуют отдельные часы коррекционных занятий, где ему специалист-дефектолог объясняет то, что он недопонял на общем уроке. Помощник же осуществляет текущую помощь в передвижении в пространстве, решает бытовые вопросы.

Учитель в обычной школе никогда не сможет помочь ребенку с инвалидностью, т.к. он не освоит особенностей работы.

Прежде чем ученики с тяжелыми нарушениями придут в обычную школу, учителям необходимо будет пройти курсы повышения квалификации по работе с детьми-инвалидами, на которых они, в идеале, освоят те формы работы, которые будут приемлемы в рамках общего класса. Дело в том, что сейчас достаточно технологий, которые не требуют полного погружения в специальную педагогику,

В рамках коррекционных школ уже накоплены средства реабилитации, в том числе и технические, в обычной школе таких средств нет.

Да, безусловно, особые средства реабилитации совершенно необходимы детям с серьезными нарушениями. Но так ли это недостижимо? В данном случае страх возникает из-за незнания. Естественно, что если специальная школа станет центром поддержки инклюзивного образования для она сможет выделить во временное пользование ассистивные средства.

Неприятие и сопротивление нововведениям может не только затормозить внедрение в практику российских общеобразовательных школ идей инклюзивного образования, но отложить их осуществление на неопределенный срок.

Пример: Выявленные барьеры в образовании для детей с ОВЗ в общеобразовательных школах

Из обследованных 4 общеобразовательных школ Адмиралтейского района лишь 1 школа осуществляет инклюзивное образование детей с РАС. Выявленные барьеры в приеме детей с ОВЗ в эти школы в ближайшее время не будут преодолены при отсутствии программы организации инклюзивной практики и ответственного куратора в исследуемых школах. Основные из них:

- архитектурная недоступность образовательных учреждений;
- большинство учителей и директоров общеобразовательных школ недостаточно знает о проблемах инвалидности и не готово к включению детей-инвалидов в процесс обучения в классах;
- родители детей-инвалидов не знают, как отстаивать права своих детей на образование, и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки.

Н.Я.Семаго, М.М.Семаго отмечают, что в инклюзивном образовании много объективных и субъективных трудностей. Основные из них:

1. Недостаточно внимания уделяется адаптации пространства обучения, созданию доступной для всех детей с ОВЗ среды;
2. Наличие в школах не выявленных детей с ОВЗ, не имеющих статуса для применения АООП НОО и создания в школе коррекционной программы для конкретного обучающегося;
3. Есть серьезная проблема совмещения типов преподавания и объема знаний, доступных детям с ОВЗ и детям здоровым. Ребенок с особенностями развития должен помещаться в ту среду, которая на данный момент соответствует возможностям обучения;
4. Отсутствует специальное медицинское сопровождение в учебном заведении;
5. Необходима подготовка и повышение квалификации педагогов, участвующих в инклюзивном образовании.

Эти трудности имеются в исследуемых школах, но прежде всего это отвергающая позиция администрации школ, которая отражает убеждение, что главными показателями гарантированных результатов обучения являются академические.

Основная ответственность по созданию условий в образовательном учреждении для детей с ограниченными возможностями переносится на педагогов, поскольку эти условия должны удовлетворять особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья и в то же время не ущемлять права и свободы других детей и их родителей. В настоящее время в школах не созданы условия для адаптации таких детей. Преподаватели в большинстве случаев интуитивно используют способы поддержки слабоуспевающих учеников в рамках образовательного процесса, однако этого недостаточно. Преподавателям достаточно сложно без определенных знаний и умений по инклюзивному воспитанию и образованию обучать детей.

Инклюзивное образование персонализирует процесс обучения, а для этого необходимо:

- Применять такие методы обучения, которые стимулировали бы активность
- Применять методы поэтапного усвоения материала (пошаговое обучение и приучение: действие разбивается на более мелкие шаги)
- Больше внимания уделять усвоению ключевых понятий
- Принимать во внимание индивидуальные потребности учащихся, но не делить их на группы исходя из их способностей
- Прибегать к помощи родителей, преподавателей и других заинтересованных лиц

Пример: Отношение к пространственно-предметному компоненту образовательной среды педагогов начальных классов специальной школы

Предложена анкета отношения учителей к организации пространственно-предметной среде начальной школы.

1. Охарактеризуйте ту образовательную среду, в которой Вы работаете, тремя прилагательными.

2. Какую ценность имеют разные факторы комфортности образовательной среды лично для Вас?

- возможность беспрепятственно входить во все кабинеты
- доступность дидактических материалов или спортивного снаряжения
- удобство расписания
- возможность проводить уроки (занятия) так, как считаю нужным
- возможность выбирать партнеров для общения из числа коллег
- комфортность взаимодействий в коллективе в целом

• комфортность взаимодействий с родителями комфортность взаимодействий с учениками
комфортность взаимодействий с руководством (администрацией) школы

• наличие документов, регламентирующих деятельность

3. Насколько важны физические характеристики среды, в которой Вы работаете, лично для Вас

- красота
- удобство
- доступность
- сложность
- безопасность

4. Насколько важны характеристики социально-психологических и педагогических контактов в этой среде лично для Вас:

- равноправие
- ответственность
- поддержка со стороны администрации
- поддержка со стороны коллег
- удовлетворенность результатами своей деятельности

5. С каким цветом ассоциируется эта образовательная среда?

6. Как Вам кажется, какой самый большой недостаток существует в этой среде?

7. Напишите, пожалуйста, что объединяет людей, работающих в этой среде.

Результаты анкетирования педагогов

В исследовании участвовали педагоги, работающие в начальных классах ГБОУ Центра «Динамика», в количестве 13 человек, в том числе, 8 человек имеют часы надомного дистанционного обучения.

1. Характеристика образовательной среды в оценке педагогов начальной школы

Позитивная: Комфортная — 38,4%; удобная — 23%; доступная — 30,7%; нейтральная — 7,6%; отрицательная: нестабильная — 15,3%; тревожная — 15,3%; перенасыщенная — 7,6%.

2. Факторы комфортности образовательной среды в оценке педагогов начальной школы. Наиболее значимыми факторами комфортности образовательной среды для педагогов являются: комфортность взаимодействий с учениками, комфортность взаимодействий в коллективе в целом, комфортность взаимодействий с руководством (администрацией) школы.

3. Физические характеристики образовательной среды в оценке педагогов начальной школы. Наиболее значимыми физическими характеристиками образовательной среды для педагогов являются: безопасность, доступность, удобство.

4. Характеристики социально-психологических и педагогических контактов образовательной среды в оценке педагогов начальной школы.

5. Цветовая ассоциация образовательной среды: 3 чел. — желтый; 2 чел. — красный; 7 чел. — зеленый; 1 чел. — синий. Отношение к среде характеризуется повышенной эмоциональностью; диагностируется, в частности, эмоциональной напряженностью и неярко выраженной тревогой.

6. Самый большой недостаток существующий в этой образовательной среде: Ограниченность площади — 3 ответа, непоследовательные указания со стороны завуча — 3 ответа, недостаток времени и пространства — 1 ответ, ощущение нестабильности и незащищенности — 1 ответ, цейтнот — 2 ответа, не могу выделить — 2 ответа, неискренность — 1 ответ.

7. Что объединяет людей, работающих в этой среде: оптимизм, личная ответственность за результат своей деятельности, взаимопомощь — 3, идея, единство цели — 2, усталость, направленность на результат, профессионализм, коллеги, дружба, доброжелательность.

Проведение психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) с участием специалистов специальной школы

ПМПк - это объединение специалистов конкретного образовательного учреждения, составляющее ядро психолого-медико-педагогической службы образовательного учреждения, организуемое при необходимости комплексного, всестороннего, динамического диагностико-коррекционного сопровождения детей, у которых возникают трудности в адаптации к условиям данного образовательного учреждения различной этиологии в связи с отклонениями в развитии. В общеобразовательных школах или не создан Психолого-медико-педагогический консилиум или в нем отсутствуют специалисты, имеющие образование и квалификацию для решения комплексного сопровождения обучающихся. Проведение совместного консилиума по запросу педагогов общеобразовательной школы может помочь учителю разобраться в проблемах конкретных детей.

Комфортный доступ к образованию, как специальному, так и инклюзивному, обеспечивают особые технические средства и устройства — ассистивные технологии.

К ним относятся как информационные (электронные устройства, программы, цифровые материалы, электронные образовательные и информационные ресурсы и прочее), так и неинформационные (коляски, слуховые аппараты и иная звукоусиливающая техника, очки и прочее) средства и устройства. Использование данных технологий обеспечивает каждому учащемуся с ОВЗ достижение максимально возможных результатов обучения. В случае необходимости использования информационных ассистивных технологий обязательно нужно предусмотреть расположение их в зоне доступа для ребенка — на отдельном столе, подставке, кронштейне. Используемые технологии должны быть адаптированы под возможности учащегося с ОВЗ.

В обучении детей с ограниченными возможностями здоровья должны использоваться специальные дидактические материалы, учебники и рабочие тетради, отвечающие особым образовательным потребностям учащихся.

Временной компонент организации образовательной среды крайне важен при обучении детей с ОВЗ (независимо от категории нарушения). Известно, что учащиеся с ограниченными возможностями могут иметь трудности в обучении, связанные с астеничностью, слабостью запоминания и трудности воспроизведения учебного материала, трудностями анализа и синтеза, а также личностные особенности — повышенную тревожность, эмоционально-волевою незрелость, трудности взаимодействия со сверстниками и взрослыми и так далее. Для преодоления такого рода препятствий необходимо соблюдать временной режим работы и отдыха, ограничивать (особенно в первом классе) время урока, избегать однообразной умственной работы, предлагать учащимся разные виды деятельности. Необходимо учитывать специфику работоспособности учащихся в течение недели, учебного дня, урока.

Таким образом, ФГОС НОО ОВЗ определяет общие требования к организации пространственно-предметной среды при обучении детей с ОВЗ. С другой стороны, для каждого учащегося в зависимости от его индивидуальных особенностей (структуры нарушения, познавательных и личностных особенностей и так далее) необходимо организовать специфическую среду.

Программа по работе с квазиассистивными средствами "КВАЗИАССИСТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ"

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья, изменение структуры их образовательных потребностей поставило перед педагогическим сообществом задачу создания новой образовательной среды для реализации государственного стандарта специального и инклюзивного образования. Особые образовательные потребности у детей с трудностями в обучении могут быть удовлетворены при условии создания для них безбарьерной и коррекционно-развивающей рекреационной среды, а также обеспечения специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом, что требует обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательного пространства специальной и инклюзивной школы. Реализация инклюзивного образования требует создания такой образовательной среды, которая не только была бы приспособлена к нуждам и возможностям учащихся с ОВЗ, но и создавала условия для полноценного взаимодействия и эффективного обучения обеих категорий обучающихся. Элементы образовательной среды в инклюзивной школе должны быть доступны и привлекательны для учащихся с ОВЗ и их сверстников без ограничений здоровья, способствовать коммуникации учащихся обеих категорий, а также служить средством развития познавательной деятельности и личности учащихся инклюзивной школы.

Цели образовательно-коррекционной работы

Основными целями внеурочной деятельности являются создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося, создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности с сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих

инициатив. В коррекционной школе особо выделяется коррекционно-развивающая задача.

Цель – формирование коммуникативных компетенций учащихся начальных классов коррекционной и инклюзивной школы в условиях коррекционно-развивающей среды с применением квазиассистивных технологий во внеурочной деятельности.

Задачи:

1) для учащихся с ОВЗ: коррекция нарушений пространственного анализа, зрительно-моторной координации, внимания, памяти, речи,

2) для всех категорий учащихся: развитие умения вступать в диалог, поддерживать его с учетом позиции партнера по общению, развитие умения строить конструктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми, развитие способности к аналитико-синтетической деятельности, целеполаганию, планированию, контролю, прогнозированию, саморегуляции и волевому усилию.

Общая характеристика внеурочной деятельности

Внеурочная деятельность — особый вид деятельности, осуществляемый в рамках образовательного процесса, направленный на решение конкретных образовательных задач в соответствии с требованиями ФГОС, способствующий проявлению активности обучающихся, реализуемый в различных формах работы вне урока. При реализации своих задач она одновременно направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы образовательного учреждения. Для специальных и инклюзивных школ в задачи внеурочной деятельности включается коррекция нарушений развития и формирование компетенций эффективного сотрудничества и общения со сверстниками. В данном случае внеурочная деятельность может рассматриваться как пространство воспитания и социализации учащихся специальной и инклюзивной школы. Внеурочная деятельность является компонентом целостного учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении любого типа. Практическая реализация внеурочной деятельности основывается на следующих принципах: включение учащихся в активную деятельность, доступность и наглядность, связь теории с практикой, учет возрастных и индивидуальных особенностей, сочетание индивидуальных и коллективных форм деятельности, целенаправленность и последовательность.

Внеурочная деятельность в специальной и инклюзивной школе основана на создании особой образовательной среды, в которой ведущую роль играют квазиассистивные технологии. Использование в работе данных технологий

позволяет включить учащихся специальных и инклюзивных школ в совместную деятельность, а также решить задачи коррекции нарушения развития учащихся с ОВЗ.

Новизна рабочей программы заключается в использовании квазиассистивных технологий в формировании коммуникативных компетенций учащихся инклюзивных и специальных школ и коррекции нарушений в развитии учащихся с ОВЗ.

Нормативные документы, регламентирующие воспитательный процесс в условиях школы, определяют основные ценностные ориентиры: ценность человеческой жизни, семейные ценности, трудовая этика, патриотизм и другие. В ходе реализации программы учащиеся начальной инклюзивной и специальной школы получают опыт коммуникации в условиях специально организованной коррекционно-развивающей среды, позитивного и бережного отношения к другому человеку, окружающей среде, ценностного отношения к миру в целом.

Ценность добра – осознание себя как части общества, в котором люди соединены бесчисленными связями, в том числе с помощью языка; осознание постулатов нравственной жизни (будь милосерден, поступай так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой).

Ценность общения – понимание важности общения как значимой составляющей жизни общества, как одного из основополагающих элементов культуры.

Ценность красоты и гармонии – осознание красоты и гармонии окружающей среды, русского языка, его выразительных возможностей.

Ценность труда – осознание роли труда в жизни человека, развитие организованности, ответственности, самостоятельности, ценностного отношения к труду.

Место внеурочной деятельности в учебном плане

Программа рассчитана на 5 лет обучения:

подготовительные классы – 2 часа в неделю (66 часов),

первые классы – 2 часа в неделю (66 часов),

вторые классы – 2 часа в неделю (68 часов),

третьи классы – 2 часа в неделю (68 часов),

четвертые классы – 2 часа в неделю (68 часов).

Актуальность данной рабочей программы состоит во внедрении во внеурочную деятельность особых (квазиассистивных) средств, способствующих формированию у учащихся специальной начальной школы коммуникативных компетенций в рамках универсальных учебных действий. Универсальные учебные

действия формируются не только в учебной, но и во внеурочной и иной специально организованной деятельности.

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. В процессе работы учащиеся инклюзивных и специальных школ научатся бережно относиться друг к другу, учитывать особенности и интересы другого (сверстника, младшего или старшего товарища), ждать, помогать, принимать другого независимо от его особенностей и ограничений.

Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности (сюда относят целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, оценку, саморегуляцию, способность к волевому усилию). Работа с материалами (КАТ) способствует формированию навыков целеполагания (с опорой на внешний план, затем мысленно), планирования деятельности, в том числе во внутреннем плане, прогнозированию результатов работы (сначала — на знакомом материале, в дальнейшем возможен перенос способности к прогнозированию на новую деятельность), контроля (соотнесения полученного результата с планируемым или прогнозируемым, в первую очередь на основе работы с реальными предметами, затем возможен перенос навыка контроля на уровень мыслительных операций). Работа с КАТ способствует развитию волевой сферы: многократно (сколько необходимо для достижения результата) выполнять действие, переделывать его при неверном/не соответствующем плану результате, анализировать причину неудачи, изменять ход выполнения действия в случае неудачи, регулировать свое поведение в случае неудачи или успешного выполнения действия и так далее.

Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем. Работа с КАТ способствует развитию моторики, восприятия (зрительного, тактильного, стереогностического, кинестетического, пространственного), внимания, памяти, пространственного анализа и синтеза, конструктивного праксиса (его базовых элементов), что способствует общему интеллектуальному развитию учащихся обеих категорий. Опора на сенсорные материалы дает возможность сформировать у учащихся навыки постановки задачи и решения ее сначала во внешнем, затем во внутреннем плане (интериоризация), способствует развитию навыков анализа задачи и возможности ее решения. Кроме того, учащиеся учатся не бояться ошибок, искать, находить и исправлять их, перенося затем данный навык в учебную работу.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К предметным УУД в рамках данной программы можно отнести навыки взаимодействия с материалами модулей, с возможностью переноса их на иные дидактические материалы, навыки анализа характеристик материалов модулей, действий с ними и так далее. Предметные УУД в данном случае могут быть частью иных учебных предметов, в том числе математики, русского языка, технологии и ИЗО, окружающего мира и так далее.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

1. Свойства материалов и предметов: цвет, объем, высота, ширина, длина, глубина, размер, металлический, деревянный, пластмассовый, тяжелый, легкий, теплый, холодный, твердый, мягкий. Лексика.

2. Буквы и цифры. Различение, называние, понимание, соотнесение.

3. Пространственные представления: направление движения (вверх, вниз, направо, налево, справа налево, слева направо, снизу вверх, сверху вниз, наискосок), характеристика движения (быстро, медленно, осторожно), ощущения направления движения и анализ направления (выполнение действия без контроля зрения). Лексика.

4. Действия. Ощупывание, выравнивание, подбор по подражанию, образцу, словесной инструкции, конструирование (по подражанию, образцу, словесной инструкции). Лексика. Анализ.

Направления работы

2-й год обучения (1 класс)

Задачи работы в течение 2 года обучения - развитие коммуникативных навыков в условиях специально организованной рекреационной среды в рамках двух основных видов работы — социальной интернальной и экстернальной интеграции. Новым видом работы становится взаимодействие учащихся разных классов в условиях среды: посещение других классов, взаимное обучение учащихся разных классов (по параллелям, по видам — социальная интернальная интеграция). Также возможно включение во внеурочную деятельность учащихся других школ

(социальная экстернальная интеграция). Для реализации экстернальной интеграции необходимо соблюдение нескольких требований: взаимное принятие учащихся разных школ, соответствие уровня развития учащихся коррекционной школы и приглашенных учащихся, оптимальное для общения время (длительность, расписание). В процессе экстернальной интеграции учащиеся школы выступают в качестве хозяев, приглашающих учащихся общеобразовательных школ, что требует предварительной подготовки. Поэтому программа 2 года обучения представляет собой план по направлениям работы, а не по классам. Это может представлять определенные трудности для учителей, реализующих программу. Тем не менее, данное разделение расширяет возможности учителя, реализующего внеурочную деятельность в коррекционной школе.

Под социальной интернальной интеграцией понимается включение детей с ограниченными возможностями здоровья в группу детей с более легкими ограничениями здоровья в данном коррекционном (специальном) учреждении. Например, социальная интернальная интеграция реализуется при включении учащихся с легкими ИН во внеклассное мероприятие с учащимися классов «Особый ребенок».

Под социальной экстернальной интеграцией понимается активное включение ребенка с ОВЗ во внеклассную/внеурочную деятельность группы сверстников, не имеющих ограничений развития. Социальная экстернальная интеграция отличается от инклюзии именно отсутствием совместной учебной деятельности учащихся с ОВЗ и учащихся общеобразовательных школ.

Таким образом, в программе представлены примерные направления работы по видам и по годам обучения. Учитель может самостоятельно составить план работы, подобрать задания, определить участников интегративного процесса в рамках предложенных направлений.

Сроки	СК, ИК	Классы ТМНР	Классы ИН
Второй год обучения	Интернальная интеграция : между параллелями начальной школы, между начальной и дистанционной школой	Интернальная интеграция (по параллели, с учащимися более младшего возраста)	Интернальная интеграция (с учащимися более младшего возраста)

Третий год обучения	Интернальная интеграция (со сверстниками, учащимися более старшего возраста). Экстернальная интеграция (первичное взаимодействие)	Интернальная интеграция (по параллели, с учащимися ДО).	Интернальная интеграция (с учащимися младшего возраста, учащимися ДО)
Четвертый год обучения	Экстернальная интеграция. Интернальная интеграция (расширение контактов в школе).	Интернальная интеграция (со сверстниками, учащимися ДО). Элементы первичного взаимодействия в рамках экстернальной интеграции.	Интернальная интеграция (по параллели, со сверстниками, учащимися ДО). Первичное взаимодействие в рамках экстернальной интеграции.
Пятый год обучения (если есть)	Свободная интернальная и экстернальная интеграция.	Экстернальная интеграция (частичная). Расширение контактов в рамках интернальной интеграции.	Экстернальная интеграция (частичная). Расширение контактов в рамках интернальной интеграции.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

2-й год обучения (1 класс)

Каждый учитель включает в планирование упражнения и игры, доступные и эффективные для каждого конкретного класса/подгруппы, в соответствии с уровнем развития и сформированностью коммуникативных навыков учащихся. Самостоятельная работа учащихся (4 четверть) поддерживается и направляется учителем.

Дата	Тема урока	Примечание
1.09, 3.09	День знаний, диагностика	1 четверть — ознакомление учащихся выбранных «гостевых» классов с имеющимися модулями
8-10.09	Взаимное посещение учащимися выбранных для интеграции классов	
15-17.09	Обучение учащимися -«хозяевами» учащихся - «гостей» работе с модулем (1)	
22-24.09	Обучение работе с модулем (2)	

6-8.10	Обучение работе с модулем (3)	
13-15.10	Свободная работа учащихся двух классов с модулем (1)	
20-22.10	Свободная работа учащихся двух классов с модулем (2)	
27.29.10	Свободная работа учащихся с модулем (3)	
10-12.11	Игра по подгруппам/парам с модулем (1). Подгруппа 1	2 четверть — проведение совместных мероприятий/игр по подгруппам (1, 2) в условиях специально организованной рекреационной среды
17-19.11	Игра по подгруппам/парам с модулем (2). Подгруппа 1	
24-26.11	Игра по подгруппам/парам с модулем (3). Подгруппа 1	
1-3.12	Игра по подгруппам/парам с модулем (1). Подгруппа 2	
8-10.12	Игра по подгруппам/парам с модулем (2). Подгруппа 2	
15-17.12	Игра по подгруппам/парам с модулем (3). Подгруппа 2	
22-24.12	Свободная игра с модулями, организуемая учащимися	
12-14.01	Промежуточный мониторинг	
19-21.01	Обучение учащимися -«хозяевами» учащихся - «гостей» работе с модулем (1)	
26-28.01	Обучение работе с модулем (2)	
2-4.-2	Обучение работе с модулем (3)	
9-11.02	Свободная работа учащихся двух классов с модулем (1)	
16-18.02	Свободная работа учащихся двух классов с модулем (2)	
24-25.02	Свободная работа учащихся с модулем (3)	
1-3.03	Игра по подгруппам/парам с модулем (1). Подгруппа 1	
9-10.03	Игра по подгруппам/парам с модулем (2). Подгруппа 1	4 четверть — закрепление
15-17.03	Игра по подгруппам/парам с модулем (3). Подгруппа 1	
22-24.03	Игра по подгруппам/парам с модулем (1). Подгруппа 2	
5-7.04	Игра по подгруппам/парам с модулем (2). Подгруппа 2	

	Игра по подгруппам/парам с модулем (3). Подгруппа 2	коммуникативных навыков и самостоятельной работы в условиях среды
19-21.04	Свободная игра с модулями, организуемая учащимися	
26-28.04	Самостоятельная инициация учащимися игр/ мероприятий в классах-партнерах	
4-5.05	Самостоятельная инициация учащимися игр/ мероприятий в классах-партнерах	
10-12.05	Самостоятельная инициация учащимися игр/ мероприятий в классах-партнерах	
17-19.05	Самостоятельная инициация учащимися игр/ мероприятий в классах-партнерах	
24-25.05	Итоговый мониторинг	

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Для детей, имеющих трудности в обучении и ограниченные возможности здоровья, обучающихся в условиях специальной и инклюзивной школы, в качестве основных квазиассистивных средств выступают средства коррекционно-развивающей рекреационной среды. В этой среде особую роль играет сенсорный материал.

Сенсорный материал – это материал, служащий развитию чувственного восприятия ребенка, сенсорики (от латинского слова «sensualis» - чувствующий). Давняя философская традиция, восходящая к высказываниям Аристотеля, и современные научные взгляды связывают развитие интеллекта с развитием чувственного восприятия – когнитивных (познавательных) психических процессов. Материалы для развития чувств состоят из средств, которые, благодаря их конструктивным особенностям, позволяют ребенку сконцентрироваться на изучении отдельных физических свойств предметов – форме, величине, цвете, весе, температуре, текстуре и т.п.

Модуль «Замочки»

Модуль предназначен для формирования умений и навыков открывания и закрывания различных замков и задвижек. Работа с модулем способствует развитию самостоятельности, совершенствует зрительно-моторную координацию, развивает мелкую моторику, формирует причинно-следственные связи, нормализует эмоционально-волевую сферу ребенка, формирует бытовые навыки, направляет

стремление детей действовать в разумном русле, координирует, совершенствует и гармонизирует поведение в целом, способствует независимости ребенка от взрослого, его самостоятельности и тем самым укрепляет чувство собственного достоинства и самооценки. Упражнения практической жизни и сенсорные упражнения готовят почву для упражнений математических. Ребенок учится работать с большой концентрацией и устойчивостью внимания. Приучается к точности движений, планированию, действиям в строго определенной последовательности. Умеет наблюдать и анализировать.

Модуль «Объем»

К первому классу ребенок должен иметь представления об объеме и плоскости, но дети с ОВЗ зачастую в силу заболевания не получают в руки объемных предметов, что затрудняет формирование представлений об объеме и плоскости как проекции объемных тел. Получая сенсорный опыт, ребенок с ОВЗ Ребенок учится вкладывать объёмные геометрические фигуры: цилиндр, куб, треугольную и прямоугольную призму в соответствующие отверстия в различных направлениях: сверху вниз, сверху вниз с зеркальным контролем и от себя. В нижнем ряду требуется не только вложить фигурки, но и открыть дверцу, чтобы достать их.

Работа с модулем способствует развитию сенсомоторики, координации движений глаз-рука, стереогностического восприятия, подготавливает ребенка к восприятию формы и проекции формы (с помощью зеркала). Этот прием приводит к формированию у ребенка «фокуса внимания», то есть концентрации внимания на изучаемом свойстве, параметре, развитию наблюдательности и умению находить словесные обозначения для прожитого сенсорного опыта.

Модуль «Цвет»

Модуль предназначен для развития цветового восприятия. Ребенок многократно упражняется в составлении групп предметов одинакового цвета: вращая цилиндры, переворачивая кубики или передвигая шары. Яркий, привлекательный материал вызывает огромный интерес у ребенка и желание многократного повторения упражнений. Работа с модулем знакомит ребенка с различными цветами, способствует распознаванию цветов, умению формировать ряд одинаковых предметов, совершенствует зрительно моторную координацию, укрепляет мышцы рук, учит сравнивать и анализировать.

Модуль «Прорези»

Модуль предназначен для развития запястья, путем выполнения различных движений, связанных с передвижением ручек по прорезям. Верхняя прорезь предлагает простые движения сверху вниз; в следующем ряду движения кисти вертикально-горизонтальные, далее – криволинейные и, наконец, вращательные движения запястья.

Движения происходят слева направо, что дополнительно формирует направления движения, как при письме.

Главное назначение модуля – подготовка руки и глаз к письму.

Модуль «Стереогноз»

Модуль предназначен для развития стереогностических ощущений, путем ощупывания различных фигурок и поверхностей. Ребенок встречается с понятием «такой же», подбирает пары, ощупывая предметы или дергая за веревочку. Работа с модулем способствует утончению стереогностического восприятия формы, развивает быстроту суждений и логику математического мышления. Сенсорные упражнения дают возможность контроля ошибок. Сенсорный материал в неявном виде готовит ребенка к более сложным упражнениям из математической зоны, зоны развития речи.

Модуль «Лабиринт»

В комплект входит:

- 4 лабиринта разного уровня сложности, окрашенных в 4 основных цвета: красный, жёлтый, синий и зелёный,
- 10 деревянных съёмных ручек для вождения по ним,
- ящик-упаковка, размеры: 72 x 44 x 8см.

Материал: фанера.

Подготовка к работе:

- 1) Ребенок выбирает лабиринт по цвету или сложности;
- 2) Берет из лотка одну или две деревянные ручки;
- 3) Вставляет деревянные ручки в начало лабиринта, и поместив указательный палец в углубление ручки, свободно передвигайте по лабиринту.

Благодаря работе двух рук одновременно задействовано два полушария головного мозга. Лабиринты предназначены для развития запястья, руки и глаз к письму, путём выполнения различных движений связанных с передвижением деревянных ручек по различным прорезам. В процессе работы ребёнок учится выполнять ряд простых последовательных действий, развивая тем самым зрительную и двигательную память, концентрацию и устойчивость внимания, наблюдательность, координацию движения рук, моторику.

Модуль «Сенсино»

Деревянный напольный стенд с четырьмя опорами (ножками) и игровым полем. На игровом поле размещены: «рулетка» - крутящийся диск с перемещающимся металлическим «указателем» - шариком и вокруг по диску 12 кружочков - магнитов для прикрепления пособий на магнитах; вокруг «рулетки» - диска выпилено 12 круглых «окошек», в которых спрятаны 12 синих «волшебных» мешочков - «тайничков»; сверху справа и снизу слева находятся две треугольные

магнитные доски для размещения - демонстрации снятых с диска или дополнительных дидактических материалов. К стенду «Сенсино» прилагаются пособия - 6 красных мешочков с помещенными в них 6 деревянными игровыми комплектами (дидактическими материалами): № 1) 12 магнитных плоских фигурок животных и 12 их дублей без магнитов; № 2) 12 плоских геометрических фигур (форм) на магнитах и 12 их дублей без магнитов; №3) 7 одиночных и 5 двойных (совмещенных) комбинированных геометрических фигур (форм) на магнитах и 12 их дублей без магнитов (фигурки изготовлены из пенорезины и наклеены на деревянные кружочки); №4) 12 тактильных кружочков с поверхностями различной на ощупь фактуры на магнитах и 12 их дублей; №5) 12 цифр от 1 до 12 на магнитах и 12 их дублей без магнитов (к ним прилагаются 12 розовых счетных «человечков» с точками от 1 до 12); №6) магнитные буквы латинского алфавита на деревянных кружочках и к ним большие, вырезанные из дерева объемные буквы (всего количество тех и других букв – 55). Ребенок благодаря занятиям с сенсорным материалом приобретает точное понимание значения слов, формирует абстрактные понятия.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Планируемые результаты зависят от категории учащихся и могут быть распределены на 3 основные группы:

Учащиеся специальных и инклюзивных классов: развитие социальной компетентности, формирование социально приемлемого поведения в деятельности, учет позиции других людей, партнера по общению, формирование умения слушать и вступать в диалог, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Для учащихся с ОВЗ: коррекция нарушений и развитие зрительного, тактильного, кинестетического, слухового восприятия. Расширение и активизация словарного запаса по направлениям: коммуникативный словарь и коммуникативные штампы, эмоциональный словарь, признаки предметов, действия с предметами, пространственные отношения. Развитие анализа, в том числе пространственного.

Учащиеся классов ТМНР: развитие базовых навыков социальной компетентности, формирование социально приемлемого поведения в деятельности, развитие способности к анализу позиции партнера по общению, формирование умения слушать и вступать в диалог с использованием средств ААК, строить элементарное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми с использованием средств ААК. Коррекция нарушений и развитие восприятия (тактильного, кинестетического, зрительного). Развитие зрительно-моторной координации. Расширение словарного запаса и введение его в активную деятельность с

использованием средств ААК. Развитие памяти, внимания, способности к прогнозированию, планированию и контролю в предметно-практической деятельности.

Учащиеся классов ИН: Развитие способности выражать коммуникативные потребности. Развитие коммуникативной мотивации, активизация и расширение коммуникативного словаря. Развитие умения анализировать предмет (по алгоритму), выражать результат анализа в речевой форме, в том числе в совместных играх. Развитие социально приемлемого поведения. Формирование элементов коммуникативной самостоятельности. Формирование базовых умений взаимодействия в практической деятельности. Формирование умений анализировать объект с опорой на предметную среду.