

Насустрач школе XXI стагоддзя!



Народная АСВЕТА

штомесячны навукова-педагагічны часопіс

**Выдаецца
з чэрвеня 1924 года**

**ЗАСНАВАЛЬНІК:
МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ
РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ**

**ГАЛОЎНЫ РЭДАКТАР –
КНЫШАЎ ВАДЗІМ АЛЯКСАНДРАВІЧ
НАМЕСНІК ГАЛОЎНАГА РЭДАКТАРА –
МАЗУРЫНА СВЯТЛАНА УЛАДЗІМІРАЎНА**

| Рэдакцыйная калегія | Навуковыя кансультанты |
|----------------------------|-------------------------------|
| АСТРОЎСКАЯ Г. А. | БЯДУЛІНА Г. Ф. |
| ВАЛАТОЎСКАЯ В. А. | ЗЫЛЕВІЧ Д. П. |
| ГІНСКІ А. А. | ЮФЭ Э. Р. |
| ЗУБРЫЛІНА І. У. | КАБУШ У. Т. |
| ГЎЧАНКАЎ В. І. | КАЗІНЕЦ Л. А. |
| КАЗАЧОНАК В. У. | КАШЛЕЎ С. С. |
| КАРОЛЬ А. Д. | МЕСНІКОВІЧ С. А. |
| МАЙСЕНЯ Л. І. | ПАЛЬЧЫК Г. У. |
| ОЛЕКС В. А. | САЎКО І. Э. |
| ПАЮЧЭНКА І. Я. | СЛУКА А. Г. |
| ПЯТРОЎСКІ Г. М. | СМОЛІК А. І. |
| РАМАНЧЫК Н. У. | СНАПКОВА А. І. |
| СУРЫКАВА А. В. | СТУКАНАЎ В. Р. |
| ТАРАНЦЕЙ В. П. | ЧАРЧЭНКА Н. У. |
| ХАЦЕЕЎ В. П. | ЧЭЧАТ В. У. |

4/2018

ЧЫТАЙЦЕ Ў НУМАРЫ

| | |
|--|----|
| Хитрюк В. В. Инклюзивное образование: феномен и условия успешности | 3 |
| ↻ Стратэгія развіцця ↻ | |
| Бушная Н. В. Социальная компетентность старшеклассников: механизм формирования | 7 |
| ↻ Ідэалагічны вектар ↻ | |
| ↻ Навукова-метадычная платформа ↻ | |
| Сиротина И. К. Виртуальная интерактивная математическая среда QualiMe | 11 |
| ↻ Аўтарская рубрыка В. Р. Стуканава ↻ | |
| Стуканов В. Г. Детский суицид: сущность проблемы | 15 |
| ↻ Банк методык і тэхналогій ↻ | |
| Лапина Д. М. Экологический компонент уроков географии | 19 |
| Леменкова А. С., Ясючэня А. С. Иностранный язык: задания для самостоятельной работы (wwwn.asveta.by/dadatki/2018/samrabota.pdf) | |
| Данилюк С. И. Проблемный метод на уроках истории (wwwn.asveta.by/dadatki/2018/daniluk.pdf) | |
| Лясніцкая Т. А. Актыўная ацэнка – эфектыўная стратэгія навучання (wwwn.asveta.by/dadatki/2018/liasnitskaya.pdf) | |
| ↻ Адміністрацыйны партфель ↻ | |
| Тарантей В. П., Тарантей Л. М. Качественные задачи. Дидактика | 23 |
| Спіс артыкулаў да рубрыкі «Адміністрацыйны партфель на сайце часопіса www.n-asveta.by » размешчаны на с. 25 | |

Педагагічная асамблея «Народнай асветы» (пасяджэнне 98)

Сучасная школа ў фармаце інклюзіі

| | |
|--|----|
| Баль Н. Н. Ребенок с нарушениями речи: специализированная помощь в школе | 26 |
| Феклистова С. Н. Аудиовизуальные комплексы для детей с нарушением слуха | 30 |
| Рубчэня С. Л. Дети с расстройствами аутистического спектра: ресурсы адаптивной образовательной среды | 34 |
| Болбат А. А. Мнемотехника для развития связной речи: понять, запомнить, рассказать | 37 |
| Колодко Е. Л. Информационные технологии – инструмент учителя-дефектолога | 40 |
| Примачек И. И. Комплексная помощь детям с нарушением слуха | 41 |
| Бакач Л. П. Фонетическая ритмика для детей со слуховой депривацией | 43 |
| Якубчик Н. А. «Особенные» дети. Как научиться жить вместе? | 44 |
| Адамовіч Т. Я. Выхаванне сродкамі фальклору: пашырэнне кругагляду і развіццё маўлення | 47 |
| Романовіч Т. Б. Ребенок с ОПФР в мире творчества | 49 |
| Гудень О. А. Волонтерский проект «Радуга в ладошках» | 52 |
| Антропова Т. В. «Незнайкина грамота» помогает учиться (wwwn.asveta.by/dadatki/asambleya/2018/antropova.pdf) | |
| Маслова С. А. Пасхальные традиции на уроке социально-бытовой ориентировки (wwwn.asveta.by/dadatki/2018/maslova.pdf) | |
| Рыбинская О. З. Пескотерапия для детей с аутизмом (wwwn.asveta.by/dadatki/2018/rybinskaya.pdf) | |

Энцыклапедыя «Школы Беларусі» (выпуск 142)

Сярэдняя школа № 7 г. Навагрудка

| | |
|--|----|
| Мороз Л. В., Иванова Ж. В., Курьян О. И. Девиз школы: «Единство всех – уникальность каждого» | 53 |
| □ Метадычны модуль | |
| Пилюттик С. Д. Мастер-класс «Исследовательская деятельность в начальной школе от А до Я» | 57 |
| Аганоўская Т. Р. Майстар-клас «Вучэбнае даследаванне ў пазакласнай дзейнасці па беларускай літаратуры» | 61 |
| Драница Н. В. Мастер-класс «Как «перевернуть» уроки физики?» | 62 |
| Сорокопыт С. Ф. Методический практикум «Диалоговое обучение на уроках английского» | 66 |
| Царюк Н. П., Говор Г. В. Методическая гостиная «Имидж успешного учителя» | 69 |
| □ Вучэбна-выхаваўчы модуль | |
| Масловская И. А. В гости... на урок русского языка | 70 |
| Крышталь О. Н. Знать, говорить, общаться на иностранном языке | 72 |
| Савасцюк В. В. Пазакласнае чытанне адкрывае шлях да пазнання свету | 73 |
| Говор Г. В., Шуляк Д. В. Как получить интегрированный образовательный продукт | 75 |
| Шуляк Д. В. Педагогический рисунок на уроках географии | 76 |
| Ермакова Т. Н. Социальный проект «Шире круг», или Как подарить радость детям | 79 |

↻ Гістарычны файл ↻

| | |
|--|----|
| Голубев В. Л. Красноречие в просветительстве и образовании Беларуси в XVII–XVIII веках | 82 |
|--|----|

↻ Інтэрактыўны праект «Бацькоўскі сход» ↻

| | |
|---|----|
| Хриптович В. А. Подростковое воровство: причины, формы, приемы профилактики и коррекции | 86 |
| Денисенко А. Л. Занятие с элементами тренинга «Мы и закон» | 90 |
| Радецкая М. Д. Форум-театр: подросток и наркотики | 93 |
| Змест рубрыкі «Мадэльны ўрок на сайце часопіса www.n-asveta.by » размешчаны на с. 85 | |

Тэматычны модуль для падрыхтоўкі педсаветаў, арганізацыі метадычнай работы, самаадукацыі, вучэбнай і выхаваўчай дзейнасці

Праект
заснаваны
ў 2010 г.

СУЧАСНАЯ ШКОЛА Ў ФАРМАЦЕ ІНКЛЮЗІІ

Інклюзія – гэта сусветная тэндэнцыя, якая прадугледжвае ўключэнне ўсіх дзяцей (незалежна ад іх асаблівасцей) у агульную сістэму адукацыі. Інклюзіўныя працэсы ў беларускім грамадстве значна актывізаваліся пасля далучэння Беларусі да Канвенцыі аб правах інвалідаў, прынятай ААН у 2006 г., і распрацоўкі Канцэпцыі развіцця інклюзіўнай адукацыі асоб з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця.

Наша краіна прыкладае шмат намаганняў для падрыхтоўкі педагогаў да работы ва ўмовах інклюзіі, правядзення спецыяльных навуковых даследаванняў, арганізацыі навукова-метадычнай падтрымкі інклюзіўнай і спецыяльнай адукацыі. Менавіта гэтай актуальнай тэме – асаблівасцям стварэння інклюзіўнай адукацыйнай прасторы ў школах Беларусі – мы і прысвяцілі нашу сустрэчу ў рубрыцы «Педагагічная асамблея». Пачала гаворку аб феномене інклюзіі В. В. Хітрук, дырэктар Інстытута інклюзіўнай адукацыі, доктар педагагічных навук (гл. с. 3–6). У артыкулах вучоных і педагогаў-практыкаў вы знойдзеце шмат карыснай інфармацыі аб арганізацыі навучання «асаблівых» дзяцей у звычайнай школе.

Ребенок с нарушениями речи: специализированная помощь в школе

Особенности организации коррекционной работы с детьми
в учреждениях общего среднего образования



Н. Н. Баль,
доцент кафедры логопедии
Института инклюзивного образования
БГПУ им. Максима Танка,
кандидат педагогических наук, доцент

Дети с нарушениями речи – самая многочисленная группа среди детей с особенностями психофизического развития и весьма разнородная с точки зрения вариативности и степени выраженности как расстройств речевой/языковой способности, так и обусловленных ими когнитивных и эмоционально-волевых нарушений. По психолого-педагогической классификации, разработанной Р. Е. Левиной для организации работы с коллективом детей (учебной группой, классом), речевые расстройства делятся на две группы: 1) *нарушения средств общения* (произносительных, лексико-грамматических) – фонетические нарушения, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи; 2) *нарушения в применении средств общения* – заикание. Специфика речевых нарушений заключается в том, что эти нарушения включают не только недостатки развития языковых средств, но и расстройства формирования способности пользоваться ими в условиях общения.

В группе нарушений средств общения объединены различные речевые расстройства (по клинико-педагогической классификации) с учетом нарушенных структурных компонентов речевой системы. К *фонетическим нарушениям речи* относятся дислалия, ринолалия, дизартрия (если у ребенка нарушена только произносительная сторона при сохранности других компонентов речевой системы). *Фонетико-фонематическое недоразвитие речи* также может наблюдаться при дислалии, ринолалии, дизартрии, однако в данном случае общим признаком нарушения средств общения будет нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка вследствие недостатков восприятия и произношения фонем, т.е., в отличие от фонетического нарушения, несформированной оказывается фонематическая система. *Общее недоразвитие речи (ОНР)* – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при ринолалии и дизартрии, всегда отмечается при алалии, детской афазии. Может наблюдаться ОНР как самостоятельная форма расстройства речи (неосложненный вариант ОНР). В зависимости от степени недоразвития всех компонентов речевой системы выделяются уровни речевого развития: I – отсутствие общеупотребительной речи; II – начатки общеупотребительной речи; III – развернутая речь с выраженными элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития; IV – нерезко выраженное общее недоразвитие речи (НВОНР) – остаточные проявления нарушений лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи, которые выявляются в процессе углубленного логопедического обследования при выполнении детьми специально подобранных заданий.

У детей также могут наблюдаться *нарушения темпо-ритмической организации высказывания* (заикание, брадилалия, тахилалия). Они бывают как самостоятельные речевые расстройства, так и в сочетании с вышеперечисленными нарушениями средств общения.

В школьном возрасте отмечаются *нарушения письменной речи* (дислексия (алекия), дисграфия (аграфия), дизорфография), которые вызываются затруднениями в овладении умениями и навыками, необходимыми для полноценного осуществления процессов чтения и письма, что обусловлено нарушениями устной речи (за исключением оптических форм дислексии и дисграфии), нестойкостью произвольного внимания и слухоречевой памяти.

✎ Система помощи детям с нарушениями речи

В системе образования нашей страны сложилась определенная традиция оказания специализированной помощи детям с нарушениями речи. Дети с относительно легкими речевыми расстройствами (фонетическими нарушениями, фонетико-фонематическим недоразвитием, нерезко выраженным общим недоразвитием речи и обусловленными ими нарушениями чтения и письма, а также нарушениями темпо-ритмической стороны речи) обучаются в образовательных учреждениях по программе общего среднего образования. Коррекция речевых расстройств и сопутствующих им отклонений в познавательной и эмоционально-волевой сфере осуществляется, как правило, в пунктах коррекционно-педагогической помощи, которые являются структурным подразделением школы. Другая категория обучается по программе специального образования для детей с тяжелыми речевыми нарушениями. Понятие «тяжелые нарушения речи» (ТНР) обозначает ряд нарушений (прежде всего различные варианты общего недоразвития речи, препятствующие усвоению общеобразовательной программы) при сохранном слухе и нормальном интеллекте. Усвоение детьми с ТНР программ специального образования может организовываться как в учреждениях специального образования, так и в условиях интегрированного (инклюзивного) обучения и воспитания.

Существующая практика обучения детей с нарушениями речи построена с учетом не только неоднородных видов и форм речевых расстройств, но и комплекса взаимосвязанных факторов, отражающих личностное, когнитивное, психофизическое развитие детей. У значительной части школьников с нарушениями речи отмечаются особенности речевого поведения – незаинтересованность в речевом контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, а в случае выраженных речевых расстройств – негативизм и значительные трудности речевой коммуникации. Социальное развитие многих детей с нарушениями речи происходит неполноценно в связи с недостаточным овладением способами речевого поведения, неумением выбирать коммуникативные стратегии и тактики решения проблемных ситуаций. Несформированность речевых и коммуникативных навыков обуславливает проблемы обучения, негативно отражается на формировании самооценки и поведения, приводит к школьной дезадаптации. Поэтому при обучении значимым является:

- возможность адаптации образовательной программы при изучении предметов

(прежде всего лингвистического блока) с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков учащихся;

- профилактика и коррекция школьной (и в целом – социальной) дезадаптации путем расширения социальных контактов учащихся, целенаправленного обучения умению применять эффективные коммуникативные стратегии и тактики.

✎ Дифференциация и индивидуализация обучения

Возможности детей с нарушениями речи в обучении определяются видом и глубиной речевого расстройства, характером и степенью выраженности его влияния на другие высшие психические функции, эмоционально-волевую, личностную сферу. Для школьников с нарушениями речи типичными являются значительные внутригрупповые различия по уровню речевого развития, что определяет необходимость дифференцированного и индивидуального подходов к обучению и воспитанию.

Социализация и интеграция детей с нарушениями речи – задача вполне выполнимая при условии учета как общих образовательных потребностей, свойственных всем детям с особенностями психофизического развития, так и специфических (потребности в особых методах формирования речевого общения, произношения звуков, речевого слуха, чтения и письма и др.). Дети с нарушениями речи нуждаются в обучении различным формам коммуникации (вербальной и невербальной), в формировании социальной компетентности; в развитии всех компонентов речи, рече-языковой компетентности (формировании языковой программы устного и письменного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи, основ языкового анализа и синтеза, звукопроизношения и просодической организации звукового потока, навыков чтения и письма); в формировании гностико-практических и психомоторных функций, произвольного внимания, памяти, словесно-логического мышления; навыков регуляции эмоционального состояния; в создании условий, нормализующих аналитаторную, аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность на основе комплексного подхода.

Коррекционная работа осуществляется в ходе всего образовательного процесса (при изучении предметов учебного плана и на специальных занятиях). Занятия с детьми, осваивающими

программы общего среднего образования, с относительно легкими речевыми нарушениями проводятся на базе пунктов коррекционно-педагогической помощи в учреждениях образования. Специальные занятия с учащимися с тяжелыми нарушениями речи организуются в соответствии с учебным планом специальной общеобразовательной школы (школы-интерната), который предусматривает 5 видов коррекционных занятий.

1. Коррекция нарушений устной речи (1–7 классы).
2. Коррекция нарушений письменной речи (3–11(12) классы).
3. Логоритмика (1–5 классы).
4. Социальное ориентирование (6–11(12) классы).
5. Современные средства коммуникации (10–11(12) классы).

Логопедическая работа может осуществляться в ходе групповых, подгрупповых и индивидуальных занятий (периодичность – не менее двух раз в неделю). Количество и форма проведения коррекционных занятий определяется учителем-логопедом по результатам изучения индивидуально-типологических особенностей детей. Выбор формы, периодичности и содержания занятий должен быть психофизиологически обоснован, методически целесообразен.

Работа в группе способствует формированию навыков общения (в этом преимущество групповой формы занятий). Темп и приемы работы, характер дидактического материала должны варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей детей. При организации занятий с группой педагоги далеко не всегда учитывают индивидуальные различия в структуре речевых нарушений и индивидуальные особенности детей, не всегда дифференцированно подбирают речевой материал, характер заданий для самостоятельной работы, что приводит к явно заниженным требованиям, использованию примитивного лексико-грамматического материала для одних детей и непосильных заданий – для других. С другой стороны, чрезмерное увлечение индивидуальными формами обучения в ущерб групповым может привести к изоляции ребенка, к учебной перегрузке.

Рекомендуемая наполняемость групп – 5–6 человек, подгрупп – 2–4. Продолжительность коррекционных занятий определяется в зависимости от их содержания и психофизического состояния учащихся: с группой – 30–45 минут, с подгруппой – 25–35 минут; индивидуально – 15–40 минут.

Отбор содержания, методов и приемов коррекционных занятий осуществляется с учетом

причины, механизма, структуры того или иного речевого нарушения, психологических особенностей ребенка. Планирование индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий напрямую определяется показателями отклонения развития, которые выявлены в процессе обследования. Углубленная диагностика становится основой планирования коррекционной работы.

К сожалению, иногда на практике можно встретить ориентировку только на симптоматическую диагностику, т.е. на выделение какого-то одного признака и попытки построения коррекционной работы на этой основе. Например, учитель-логопед выявляет у ученика оглушение звонких звуков и на основе данного признака начинает проводить работу по развитию умения различать глухие и звонкие согласные звуки. При этом упускается из виду, что этот симптом (оглушение звонких) может быть следствием не только несформированности фонематического восприятия, но и утечки воздуха через нос, что ослабляет силу голоса (у детей с ринолалией), или ограниченной подвижности голосовых складок, мягкого нёба (при дизартрии). Поэтому, отработав озвончение, учитель-логопед в одном случае следит за дифференцированным ротовым выдохом, в другом – особое внимание уделяет нормализации мышечного тонуса артикуляционного аппарата (при этом важно следить за преодолением истоцаемости артикуляционных движений ребенка). Таким образом, задачи логопедического воздействия решаются в зависимости от типологии (совокупности симптомов) речевого расстройства, которая определяется в процессе дифференциальной диагностики нарушений речи.

Эффективность планирования коррекционной работы во многом определяется

методической обоснованностью ее целей и задач. В некоторых случаях они формулируются слишком обобщенно, что препятствует их практической реализации на отдельном занятии или даже серии занятий (например, «развивать связную речь», «формировать фонематический слух», «формировать грамматический строй речи» и т.п.). Такое целеполагание является формальным, оно не направлено на конкретные достижения детей. Например, при постановке задачи «развивать связную речь» не учитывается, что такая речь – это и пересказ, и рассказ; рассказ может быть разной организации (цепной, параллельной); форма выражения связного высказывания бывает устной и письменной. Очевидно, что конкретизация задач (их направленность на развитие умений детей) играет конструктивную роль в определении учителем-логопедом содержания предстоящей на занятии деятельности, делает ее целенаправленной. Подобный подход к определению целей и задач логопедической работы отвечает требованию диагностичности, поскольку имеется возможность объективно проверить эффективность решения задач и перехода на следующий этап коррекции.

В целом содержание логопедической работы включает, во-первых, системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом характера отклонений в речевом развитии, уровня речевого развития, механизма и структуры речевого нарушения); во-вторых, совершенствование коммуникативных навыков; в-третьих, развитие и коррекцию недостатков дефицитарных функций (сенсорных, моторных, психических), развитие навыков познавательной деятельности; в-четвертых, профилактику школьной и в целом социальной дезадаптации учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Баль, Н. Н.** Современные подходы к определению содержания и методики коррекционных занятий с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи / Н. Н. Баль // Специальная адукацыя. – 2014. – № 3. – С. 43–47.
2. **Гладкая, В. В.** Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении: метод. пособие для учителей-дефектологов / В. В. Гладкая. – Минск: Зорны верасень, 2008. – 112 с.
3. **Гриценкова, О. В.** Специфика педагогической работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированного обучения и воспитания / О. В. Гриценкова // Адукацыя і выхаванне. – 2016. – № 1. – С. 66–72.
4. **Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: метод. материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций / О. Г. Приходько [и др.]. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.**
5. **Зайцева, Л. А.** Организация и содержание логопедических занятий в учреждениях образования: учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов / Л. А. Зайцева. – Мозырь: Белый ветер, 2004. – 79 с.
6. **Ястребова, А. В.** Учителю о детях с недостатками речи / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина, Т. П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 1997. – 131 с.