

Включение в классы игровых технологий для автоматизации изолированного звука с использованием тематических игрушек, элементов костюмов и неожиданных моментов создает мотивацию, повышает познавательную активность, внимание и настойчивость детей. Так, например, уши тигра позволяли ребенку чувствовать себя хищником и лучше рычать, а усики пчелы – «жужжать», самолетик – произносить «лллл», извилистая змея – лучше шипеть. Этой же цели служит многофункциональная магнитная игра «Речевой калейдоскоп». Ребенок помогает персонажу добраться до дома по «дорожкам», автоматизируя при этом определенный звук: комар – «зззз», поезд – «чччч» и т. д.

Для каждого направления работы с детьми были Метиева Л.А. подобрала специальные дидактические игры для решения узкой адресной коррекционной задачи: закрепление звука в слогах, словах, предложениях. Среди самых любимых детьми игр: «Что ушло?», «Что изменилось?», «Запомни и назови», «Чудный мешок», нацелены и решают задачи развития психологической основы речи [5].

Ряд трудностей может быть преодолен посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий. Игровая деятельность хорошо знакома ребенку дошкольного возраста, она стимулирует появление мотивов участия в выполнении разнообразных заданий, в игровых ситуациях дети чувствуют себя увереннее и не редко полнее раскрывают свои когнитивные и творческие возможности.

Однако, игровые средства не всегда целесообразно и адекватно используются логопедами (чаще всего начинающими, с небольшим практическим опытом) на различных этапах работы логопеда.

Проводимая с коррекционной целью, игра всегда должна поддерживать позитивно влияющий заряд на все аспекты психофизического развития ребенка, только в этом случае коррекционное воздействие будет осуществляться гораздо эффективнее и успешнее.

Заключение. Таким образом, можно сделать следующие выводы о важности игр в развитии детей с нарушениями речи.

1. Игры отвлекают внимание ребенка от дефекта речи и побуждают его к общению.
2. Игры позволяют освободить детей от утомительной, неестественной для их возраста неподвижности на уроках.
3. Игры помогают разнообразить виды деятельности детей на коррекционном уроке по всем разделам программы, в том числе в работе различного уровня регуляции.
4. Игры помогают поработать над развитием просодических (мелодико-интонационных) компонентов речи.
5. Игры развивают и нормализуют эмоционально-волевую сферу, что особенно важно для гиперактивных детей.

Таким образом, все это способствует лучшему функционированию органов речи и положительно сказывается на развитии у детей навыков правильной речи.

Задача логопеда вместе с родителями – убедить ребенка в том, что речь можно поправить, что можно помочь ребенку стать таким, как все. Важно заинтересовать ребенка, чтобы он сам захотел участвовать в процессе коррекции речи. И для этого занятия не должны быть скучными, как урок, а должны стать интересной игрой.

Список цитируемых источников

1. Волкова Л.С. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2002. — 232 с.
3. Пидкасистый, П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. — М.: Пед. о-о России, 1999. — 354 с.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
5. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Развитие сенсорной сферы детей. Пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида. — М.: Просвещение, 2009. — 160 с.
6. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Коррекция нарушений речи: программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. — М.: Просвещение, 2009. — 272с.

УДК 373.2:376.1

А. В. Чикун, О. В. Тельпук, Н. А. Василевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Интеграционные процессы, происходящие сегодня в системе образования Республики Беларусь, осуществляются с целью реализации права детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) на получение образования в соответствии их возможностями по месту жительства, их социальной адаптации и интеграции в общество.

В качестве основных направлений государственной социальной политики в области образования Кодексом Республики Беларусь «Об образовании» предусмотрено «обеспечение доступности образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями, на всех уровнях основного образования и при получении дополнительного образования; создание специальных условий для получения образования лицами с особенностями психофизического развития и оказание этим лицам коррекционно-педагогической помощи» [1].

Основная часть. Интегрированное обучение и воспитание, реализуемое в нашей стране уже на протяжении нескольких десятилетий, понимается как организация специального образования, при которой обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития осуществляются одновременно с лицами, не относящимися к лицам с особенностями психофизического развития [1]. Вместе с тем, важнейшей чертой современной системы образования для лиц с ОПФР является идея движения по пути инклюзивного образования.

Необходимость введения понятия инклюзивного образования обусловлено предположением, что «механическое объединение в одном классе или группе обычных детей и детей с особенностями психофизического развития не означает полноценного участия последних в жизни класса» [2].

Инклюзивное образование предполагает доступность образования для всех без исключения; приспособление образовательной системы к потребностям и нуждам всех детей с учетом их образовательных потребностей. Целевые ориентации инклюзивного образования закреплены в Саламанкской декларации ЮНЕСКО, принятой правительствами 92 стран и 25 международными организациями на Международной конференции по специальным нуждам в образовании, состоявшейся в июне 1994 года в Саламанке, Испания. Принятая в 2000 году Дакарская рамочная концепция действий определяет инклюзивное образование как фундаментальную стратегию для развития систем образования стран мира [2].

Инклюзивное образование было признано наиболее справедливой практикой обучения детей с ОПФР в школах. Вместе с тем, для того, чтобы эта практика имела большую эффективность, необходимо способствовать вовлечению детей с особенностями психофизического развития в инклюзивный образовательный процесс, начиная с дошкольного возраста.

Международная практика раннего вмешательства описывает инклюзию как один из важнейших компонентов качественного развития для маленьких детей с ограниченными возможностями. В качестве ведущих принципов инклюзивной практики для детей дошкольного возраста определяются:

- принцип индивидуализированного обучения для каждого ребенка во всех условиях;
- принцип предоставления услуг в инклюзивной среде, в том числе дома;
- принцип системной поддержки инклюзивной практики через политику и профессиональные отношения [3].

Анализ зарубежной практики инклюзивного образования показывает, что принципиально важным моментом в организации системной поддержки инклюзии являются междисциплинарные, интегрированные, скоординированные и совместные системы, которые функционируют в разных науках и организациях. Специалисты, работающие по программам раннего вмешательства, могут оказать помощь воспитателям учреждений дошкольного образования в удовлетворении различного диапазона потребности детей с ОПФР в условиях инклюзивного образования. При этом важно, чтобы раннее вмешательство стало частью универсальных программ образования для детей дошкольного возраста, чтобы дети не пропустили сложный опыт, который приходит в процессе социализации. На социальные и структурные различия можно отреагировать только с помощью гибкой системы, обеспечивающей всеобщую ответственность за дошкольное образование. Этой системе необходима способность обеспечивать целевые программы, поддерживающие развитие культурной идентичности, родительской компетентности и индивидуальный успех. В дальнейшем, если универсальные программы будут иметь в качестве основной цели требование удовлетворить потребности всех детей, тогда семьи и их дети будут иметь гораздо больше свободы с точки зрения достижения своих возможностей [4].

Таким образом, процесс перехода дошкольных учреждений к инклюзивной практике должен быть направлен, прежде всего, на обеспечение равноправного и безбарьерного участия всех детей дошкольного возраста в воспитательном процессе.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, позволил нам определить основные направления создания инклюзивного образовательного пространства в дошкольном учреждении: повышение уровня доступности инклюзивного образования, организация деятельности педагогического коллектива дошкольного учреждения по формированию инклюзивной культуры всех участников образовательного процесса, реализация инклюзивной практики в деятельности дошкольных учреждений.

Повышение уровня доступности дошкольного образования в условиях инклюзивных процессов должно предполагать, на наш взгляд:

- предоставление каждому ребенку дошкольного возраста возможности посещать дошкольное образование в непосредственной близости от места жительства;
- создание в учреждении дошкольного образования безбарьерной среды;
- обеспечение образовательного процесса необходимыми ресурсами с учетом психофизических особенностей каждого ребенка;
- использование в процессе обучения и воспитания дошкольников адаптивных образовательных технологий, педагогических средств специального назначения и т.п.;
- введение в штат сотрудников дошкольных учреждений помощников воспитателей для оказания помощи в организации образовательного процесса для детей со сложными и множественными нарушениями.

Организация деятельности педагогического коллектива дошкольного учреждения по формированию инклюзивной культуры всех участников образовательного процесса предполагает формирование готовности всех участников образовательного процесса к взаимодействию с дошкольниками с ОПФР и может быть реализовано через:

- организацию и проведение тренинговых занятий, консультаций для педагогов, не имеющих специального образования; систематическое повышение квалификации;
- организацию совместных занятий с нормотипичными детьми по формированию у последних толерантного отношения к детям с ОПФР;
- организацию тренингов и консультаций для родителей с целью формирования толерантного отношения к детям с ОПФР;
- организацию активного участия родителей детей с ОПФР в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Реализация инклюзивной практики в дошкольном учреждении предполагает активное включение детей с ОПФР в образовательный процесс в процессе занятий, игровой деятельности, свободного общения детей.

Заключение. Инклюзивное образование в настоящий момент представляет собой перспективное направление развития отечественной образовательной практики. Вместе с тем, активное внедрение инклюзии в образовательный процесс ставит перед современной образовательной системой ряд сложных вопросов и новых задач. В отличие от зарубежной системы образования, имеющей богатый опыт и законодательную консолидацию, в нашей стране инклюзия только начинает формироваться и развиваться. Для успешного функционирования и реализации идей инклюзивного образования в Республике Беларусь, необходимо, прежде всего изменение сложившихся стереотипов относительно людей с ОПФР, организация доступной среды, повышение квалификации педагогов в направлении понимания и принятия индивидуальности каждого отдельного ребенка и удовлетворение особых потребностей каждого обучающегося, начиная уже с дошкольного возраста.

Список цитируемой литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 18.07.2016 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2019.
2. Светлакова, О. Ю. Основные направления реализации инклюзивного образования / О. Ю. Светлакова // Материалы III Междунар. науч.-практ. интернет-конф. «Специальное образование: традиции и инновации» [Электронный ресурс]. — Режим доступа <http://itdsef.bspu.unibel.by>. — Дата доступа: 31.03.2021.
3. Малофеев, Н. Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями / Н. Н. Малофеев // Нач. шк.: плюс — минус. — 2000. — № 12. — С. 3—11
4. Зайцев, Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями / Д. В. Зайцев // СОЦИС. — 2004. — № 7. — С. 127 — 131

УДК 372.857

Н. В. Шарыпова, А. Л. Соловьёва, К. А. Оразмедова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХИМИЧЕСКОГО ЯЗЫКА

Введение. Овладение химическими понятиями, законами, а также развитие интереса к изучению школьного курса химии невозможно без знания химического языка. Грамотное формирование химического языка на первых ступенях изучения химии способствует и повышению научно-теоретического уровня курса химии. Поэтому перед учителем стоит задача совершенствовать методику формирования химического языка с учётом современных задач обучения.

Основная часть. Для выражения научных знаний химии используется химический язык, включающий химическую терминологию, символику и номенклатуру. Школьный химический язык активно используется при обучении предмету на всех этапах и является важным показателем знаний обучающихся. При этом под школьным химическим языком мы понимаем язык химической науки, дидактически переработанный в соответствии с целями и содержанием обучения химии. Химический язык способствует усваиванию химических понятий и познавательной деятельности. Уже в 8 классе обучающиеся знакомятся с обозначениями химических элементов, составляют формулы и уравнения, используют номенклатуру веществ и терминологию. Учитель знакомит с особенностями составления названий и этимологией терминов [1].

Химический язык выполняет несколько функций. Информационная функция заключается в выражении и применении химической информации, используя химические понятия, факты, законы и теории (например, обозначение химического элемента Al несёт в себе информацию обучающемуся об алюминии).