



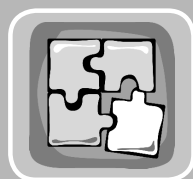
СОБЫТИЯ И ВЕХИ

- 3 **Малофеев Н.Н.**
О XX Рождественских образовательных чтениях
- 5 **Леонтьева В.В.**
Социальное служение Русской Православной Церкви в деле помощи детям-инвалидам и их семьям
- 8 **Битова А.Л., Фаина А.К.**
Модель межведомственного взаимодействия в процессе реализации интегративного образовательного маршрута особого ребенка
- 11 **Балабанова О.В.**
Социальное служение Русской Православной Церкви на примере Нижегородской епархии: традиции и инновации
- 15 **Иеромонах Мелитон (Присада)**
«...Радость Ваша да будет совершенна»
- 18 **Прищенко А.И.**
Создание развивающих групп дневного пребывания для детей-инвалидов в лоне Русской Православной Церкви
- 21 **Филинова И.В.**
Что такое паллиативная служба?
- 24 **Протоиерей Леонид Царевский**
Проблемы взаимодействия сотрудников храма с семьями, имеющими детей-инвалидов с психическими отклонениями



КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ НАХОДКИ

- 26 **Тигранова Л.И.**
Пропедевтика формирования логических умений у детей с нарушением слуха в подготовительном классе
- 33 **Отдельнова Н.С.**
Дифференцированный подход и способы его реализации на уроках русского языка в старшем звене специальной (коррекционной) школы I-II видов



МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

- 42 **Лагутина А.В.**
Когда и как учить читать детей с нарушениями речи



ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

52 Боброва Л.В., Ровчак Н.В.

Цикл мероприятий по патриотическому воспитанию школьников «Судьба и Родина — едины!»



СОЦИАЛЬНАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ

57 Кучиньска-Квапиш Я.

Письмо незрячей ученицы своим одноклассникам



СТРАНИЧКИ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ «МЫ ВМЕСТЕ»

Андреева Е.Л., Сироткина Т.Ю.

Игры по формированию элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха



ФОТО НА ОБЛОЖКЕ

*Иеромонах Мелитон (Присада) с воспитанницей
Сергиево-Посадского детского дома слепоглухих.*

О совместном проекте Благотворительного фонда имени Преподобного Сергия Радонежского и Сергиево-Посадского детского дома слепоглухих читайте в рубрике «События и вехи».

Главный редактор **Н.Н. Малофеев**

Заместитель главного редактора **Н.В. Бабкина**

Редакционный совет

Е.Р. Баенская, И.М. Бгажнокова, Л.А. Головчиц,
Е.Л. Гончарова, Л.П. Григорьева, В.З. Денискина,
З.М. Дунаева, Т.С. Зыкова, И.А. Коробейников,
А.В. Кроткова, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская,
Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Т.Б. Филичева,
Г.В. Чиркина, Н.Д. Шматко

Адрес редакции:

119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1

Телефон: 8(499)246-07-03

E-mail: defektolog@ikprao.ru

ООО «Школьная Пресса»

Адрес издательства:

127254, Москва, ул. Руставели, д. 10, корп. 3

Телефон: 619-52-87, факс: 619-52-89

Сайт: <http://www.школьнаяпресса.рф>

Журнал зарегистрирован Министерством РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № 77-9206 от 14 июня 2001 г. Формат 70 × 108/16. Тираж 4 500 экз. Изд. № 2247. Заказ

Отпечатано в ООО «Чебоксарская типография № 1» 428019, г.Чебоксары, пр. И.Яковлева, д. 15

© ООО «Школьная Пресса», 2011

© «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития», 2012, № 3.

Издание охраняется Законом РФ об авторском праве. Любое воспроизведение материалов, размещенных в журнале, как на бумажном носителе, так и в виде ксерокопирования, сканирования, записи в память ЭВМ, и размещение в Интернете запрещается.



О XX РОЖДЕСТВЕНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЧТЕНИЯХ

Н.Н. МАЛОФЕЕВ,
Институт коррекционной педагогики
РАО, Москва

22–25 января 2012 г. в Москве состоялись XX Международные Рождественские образовательные чтения «Просвещение и нравственность: забота Церкви, общества и государства». По уже сложившейся традиции Чтений одна из секций была посвящена проблеме помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и воспитывающим их взрослым. В этом году секцию «Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей» принимала Марфо-Мариинская Обитель милосердия. Место встречи, а состоялась она в храме больничного корпуса обители, и вступительное слово председателя Комиссии по церковному социальному служению г. Москвы священника Михаила Потокина, несомненно, настроили собравшихся на определенный душевный лад.

По опыту одноименных секций предшествующих Чтений можно было ожидать, что, выходя к трибуне, специалисты в большей мере будут делать акцент на результатах своих научных изысканий, церковнослужители печаловаться о черствости общества, а родители с вполне понятной обидой перечислять многочисленные барьеры (физические, законодательные, финансовые, психологические и пр.), делающие их большого чада и собственную жизнь не выносимой. Каждое такое выступление было искренним, но нередко создавалось впечатление, что участники секции плохо слышат друг друга, а главным, если не единым ответчиком и помощником подразумевают государство.

Открывая работу нынешней секции, священник Михаил Потокин не преминул признать, что качество работы профильных государственных служб — вопрос, безусловно, острый, но вряд ли его можно решить в стенах Церкви. Рождественские образовательные чтения, по мнению сопредседателя секции, предлагают уникальную возможность обсудить опыт социального служения, знакомиться с поучительными примерами организации помощи детям-инвалидам и их семьям на приходе, с образчиками деятельной благотворительности. И, признаем, аудитория последовала наставлению пастыря, никто из выступавших не живописал свои невзгоды, не требовал призвать к ответу нерадивых чиновников, напротив, соткался диалог людей, несомненно, очень разных, но равно заинтересованных в конструктивном общении.

Полагаем, следует перечислить основные выступления, прозвучавшие на секции:

- Опыт московских приходов в вопросах реабилитации инвалидов. **Священник Михаил Потокин**, председатель Комиссии по церковной социальной деятельности при Епархиальном совете г. Москвы, клирик храма иконы Божией Матери «Живоносный Источник» в Царицыно.
- Поддержка семьи и близких особого ребенка: от рождения до взрослой жизни. **Битова Анна Львовна**, президент РБОО «Центр лечебной педагогики».

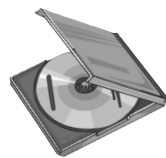
- Проект «Оптимизация системы комплексной реабилитации и социальной адаптации детей-инвалидов средней и тяжелой степени тяжести заболевания». **Саблина Алла Георгиевна**, президент Благотворительного фонда помощи детям, больным ДЦП «Наши дети».
- Модель межведомственного взаимодействия в процессе реализации интегративного образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья. **Захарова Има Юрьевна**, председатель экспертного совета Региональной Благотворительной общественной организации «Центр лечебной педагогики».
- Тревожные перспективы жизни слепоглухих людей. **Саломатина Ирина Владимировна**, канд. психол. наук, старший научный сотрудник Института коррекционной педагогики РАО.
- Проблемы взаимодействия сотрудников храма с семьями, имеющими детей-инвалидов с психическими отклонениями. **Протоиерей Леонид Царевский**, настоятель храма Казанской иконы Божией Матери с Пучково Наро-Фоминского р-на Московской области, духовник Троицкой православной школы.
- Создание развивающих групп дневного пребывания для детей-инвалидов в лоне Русской Православной Церкви. **Прищенко Анна Ивановна**, зав. группой дневного пребывания для детей-инвалидов Марфо-Мариинской Обители милосердия.
- Особенности социальной помощи детям в рамках паллиативного отделения. **Филинова Ирина Владимировна**, социальный работник отделения выездной паллиативной службы Марфо-Мариинского медицинского центра «Милосердие».
- Социальное служение инвалидам Нижегородской епархии: традиции и инновации. **Балабанова Ольга Владимировна**, координатор социальных проектов Нижегородской епархии, помощник настоятеля по социальной

и просветительской деятельности храма преподобного Сергия Радонежского, г. Нижний Новгород.

- Деятельность Благотворительного фонда имени преподобного Сергия Радонежского по социальной адаптации и реабилитации детей-инвалидов в детских социальных учреждениях. **Иеромонах Мелитон (Присада)**, настоятель храма Явления Божией Матери преподобному Сергию Радонежскому при ФГБУ «Сергиево-Посадский детский дом слепоглухих» Минздравсоцразвития РФ, директор Благотворительного фонда им. преподобного Сергия Радонежского.

И те, кто заявил свои доклады заранее, и те, кто пожелал высказаться по ходу работы секции о проблемах, стоящих перед детьми-инвалидами и их семьями, говорили равно заинтересованно и, главное, делясь личным опытом, подсказывали способы решения, предлагали свою помощь. Мы уже отмечали, что теплота встречи в значительной мере сложилась благодаря атмосфере храма. Но проявилось и еще одно важное обстоятельство, о котором нельзя не упомянуть. За те двадцать лет, что проводятся Международные Рождественские образовательные чтения, Отечество наше стало иным. Государство, общество, Русская Православная Церковь накопили значительный опыт социальной поддержки детей-инвалидов и их семей, и что не менее значимо, накопили опыт взаимодействия и сотрудничества во благо этих людей.

Редколлегия журнала считает важным познакомить его читателей с отдельными выступлениями, прозвучавшими на секции «Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей». Они представлены далее в этой рубрике и на нашем диске.



СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ДЕЛЕ ПОМОЩИ ДЕТЯМ-ИНВАЛИДАМ И ИХ СЕМЬЯМ

*В.В. ЛЕОНТЬЕВА,
Синодальный отдел по церковной благотворительности
и социальному служению Русской Православной Церкви*

24 января 2012 года в рамках направления «Социальное служение Церкви» XX Международных Рождественских образовательных чтений в Марфо-Мариинской Обители милосердия прошло заседание секции «Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей».

В конференции приняли участие более 80 человек из 14 епархий Русской Православной Церкви: Московской, Краснослободской, Новгородской, Казанской, Астраханской, Калининградской, Ярославской, Уфимской, Ставропольской, Пензенской, Омской, Екатеринбургской, Санкт-Петербургской, Иркутской. Познакомиться с лучшими всероссийскими проектами в области духовно-нравственного воспитания детей с нарушениями развития и рассказать о своем опыте деятельной любви и жертвенного служения ближним собрались вместе священники, руководители и сотрудники детских социальных, реабилитационных и образовательных учреждений, социальные работники в детских учреждениях, представители общественных, родительских и некоммерческих организаций, ученые, педагоги, студенты.

Символично, что секция прошла в домовом храме, посвященном святым женам Марфе и Марии — небесным покровителям Обители. Труженица Марфа и молитвенница Мария, праведные сестры воскресенного Иисусом Христом Лазаря, воплотили в себе молитвенное и деятельное социальное служение Православной Церкви.

«Помогать больным и бедным, утешать находящихся в горе и скорби», —

так начинается Устав, разработанный Великой княгиней Елизаветой Федоровной для Марфо-Мариинской Обители милосердия, основанной ею в 1907 г., после трагической гибели мужа, Великого князя Сергея Александровича. Больничный храм существовал с основания Обители и был освящен 9 (22) сентября 1909 г. Он был соединен с 2-этажным зданием, в котором находились больничные палаты, операционная и перевязочная. Больница считалась лучшей в Москве. Сюда отправляли безнадежно больных и тяжело раненных на фронтах Первой мировой войны. Также в Обители находились приют для девочек, больница для бедных женщин и детей, бесплатная библиотека, столовая для бедных.

Сегодня Марфо-Мариинская Обитель милосердия продолжает традиции, заложенные Великой княгиней Елизаветой Федоровной: открыта Школа милосердия, в которой проходят курсы по уходу за тяжелобольными их родственники и сестры милосердия из регионов, школа приемных родителей, курс для беременных женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, возрожден приют для девочек, создан медицинский центр «Милосердие» для оказания реабилитационной помощи детям, страдающим различными формами ДЦП, открыт хоспис. В помощь семьям, имеющим детей-инвалидов, открыта группа дневного пребывания, где педагоги и специалисты ежедневно занимаются с детьми и обеспечивают им полноценный уход, а летом для семей с детьми-инвалидами организуется детский летний лагерь.

За последние 20 лет Русская Православная Церковь накопила уникальный опыт социального служения. Задача Синодального отдела по церковной благотворительности и социальному служению — поддержать этот опыт и распространять его максимально широко. На сайте отдела www.diaconia.ru размещена база данных по социальному служению Церкви, которая на сегодняшний день содержит более 2400 православных благотворительных проектов и инициатив, информацию об онлайн-семинарах (вебинарах) и других формах обучения, методические материалы для соцработников и многое другое.

Под патронажем Отдела в Москве действует служба добровольцев «Милосер-

регистрироваться на сайте <http://www.diaconia.ru/webinars> и принять в них участие. С октября 2011 г. на вебинары зарегистрировалось более 900 человек из России, Украины, Белоруссии, стран СНГ, Европы, США, ЮАР и Таиланда.

Направление вебинаров «Помощь детям-инвалидам и их семьям» стало продолжением совместного проекта Института коррекционной педагогики РАО и Московской Патриархии «Курсы для клириков и мирян по работе с инвалидами», который был организован в 2008–2009 гг. и показал необходимость совместного обучения сотрудников детских социальных учреждений, клириков храмов и волонтеров, работающих с инвалидами.

«Милосердие есть школа любви. Если мы окажемся способными отдавать частицу самих себя, жертвовать своим временем, своим вниманием, своею любовью, своими средствами — жертвовать тем, кто в этом нуждается, то мы будем и за пределами храма жить по закону любви»

Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл

дие», насчитывающая более 1400 добровольцев, которые регулярно помогают инвалидам, одиноким старикам, многодетным семьям, детям-сиротам в детских домах.

Сестры милосердия помогают тяжелобольным, ВИЧ-инфицированным, одиноким старикам. К 1 ноября 2011 г. Ассоциация сестричеств милосердия, созданная по инициативе Отдела, насчитывала 80 сестричеств в 36 епархиях России, Украины и Белоруссии.

Отрадно заметить, что в Церкви существует множество энтузиастов, желающих помогать ближним. Поэтому Отдел обучает их методам и навыкам социальной работы. Занятия по направлениям социальной деятельности ведутся в Интернете с использованием вебинар-технологий. Любой желающий может за-

В вебинарах совместно участвуют ведущие специалисты — профессора, заведующие лабораториями Института коррекционной педагогики РАО, — которые рассказывают о психологических особенностях инвалидов разных категорий, и священнослужители, занимающиеся окормлением инвалидов, которые делятся своими знаниями и приобретенными специальными навыками, требующимися в работе с такими людьми, отвечают на духовные вопросы, возникающие при общении с ними.

Отдельную благодарность за сотрудничество хочется выразить директору Института *Николаю Николаевичу Малофееву*, живо откликающемуся на любую просьбу со стороны Русской Православной Церкви, принимающему деятельное участие во всех совместных проектах Ин-

ститута и Синодального отдела по церковной благотворительности и социальному служению Московской Патриархии.

С октября 2011 г. по февраль 2012 г. было проведено 9 вебинаров по разным темам: помощь детям и взрослым с нарушением зрения, слуха, слепоглухим людям в храме, помощь детям и подросткам с умственной отсталостью и синдромом Дауна, с аутизмом, с нарушением опорно-двигательного аппарата. В каждом вебинаре в режиме онлайн приняли участие от 80 до 120 человек из разных городов нашей страны с географией от Кемерово до Санкт-Петербурга; многие смотрели вебинары позже в записи. Участники вебинаров встретились с уникальными специалистами: кандидатом педагогических наук *Венерой Закировой Денискиной*, всю свою жизнь посвятившей социализации и обучению слепых и слабовидящих людей, профессором, доктором педагогических наук *Еленой Антоновой Стребелевой*, более 30 лет работающей с детьми с умственной отсталостью и синдромом Дауна, доктором психологических наук *Еленой Ростиславовной Баенской*, со студенческих лет посвятившей себя вопросам реабилитации мало изученной категории инвалидов — аутистов, и другими; получили консультации по тому или иному заболеванию детей-инвалидов, методикам их развития и обучения и ответы на интересующие их духовные вопросы, связанные с общением и социализацией разных категорий инвалидов.

Тема, часто затрагиваемая на вебинарах — реабилитация и социальная адаптация детей-инвалидов — стала главной темой, обсуждавшейся на конференции «Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей» 24 января 2012 г.

Выступающими было отмечено, что в последние годы в России наблюдается рост числа отдельных граждан и организаций, как церковных, так и светских, осуществляющих социальную работу с детьми-инвалидами. В среде светских социально ориентированных НКО все

больше растет понимание социальных возможностей Русской Православной Церкви и осознается необходимость сотрудничества общества, Церкви и государства в решении актуальных проблем детей-инвалидов. Вместе с тем еще недостаточно организуются и используются возможности совместной скоординированной работы государства, общества и Церкви в деле создания действенных механизмов помощи инвалидам.

Кульминацией конференции и ее своеобразным итогом стал премьерный показ документального фильма о незрячих воспитанниках Сергиево-Посадского детского дома слепоглухих «Видящие сердцем», который сняли ярославские кинематографисты: режиссер *Елена Федоровна Лобачева-Дворецкая* и оператор *Артемий Вадимович Лобачев-Дворецкий*. В нем показан опыт деятельного социального служения священников и добровольцев, окормляющих детей-инвалидов, воспитывающихся в детских социальных учреждениях, и согревающих теплом своих сердец сердца подопечных.

Участники секции приняли **ИТОВОГО ДОКУМЕНТ**, в котором сказано, что для активизации Церковью помощи инвалидам необходимо:

- обратить особое внимание общества на дни памяти икон, почитаемых в связи с чудесным исцелением людей, имевших особенности развития («*Всех Скорбящих Радость*» с грошиками», «*Живоносный источник*»).
- В эти дни, а также в дни памяти святых подвижников, ограниченных телом, но душою явивших нам образец для подражания, организовывать в Церкви и обществе различные общественно значимые мероприятия (конференции, выставки, концерты);
- инициировать вопрос о канонических нормах церковного окормления инвалидов и их семей, совершения таинств и т. д.;
- привлечь внимание к необходимости масштабной поддержки храмами и монастырями семей, имеющих ин-

- валидов, и включения их в активную жизнь прихода;
- поддерживать создание в храмах с помощью активных прихожан и добровольцев доступной среды для инвалидов разных категорий (слепых и слабослышащих, глухих и слабослышащих, с нарушением опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и пр.) с целью обеспечения их полноценного участия в богослужениях и церковной жизни;
 - обратить внимание общества, Церкви и государства на возможности улучшения социальной адаптации и интеграции в общество молодых инвалидов через создание для них рабочих мест, в том числе при храмах и монастырях, и содействовать созданию таковых;
 - обратить внимание епархий на необходимость создания православных детских садов и школ с пансионной фор-

мой проживания для детей-инвалидов, воспитывающихся в семьях;

- обратить внимание на включение в учебный процесс инклюзивного образования для детей-инвалидов, в том числе их обучения в православных учебных заведениях.

«Милосердие есть школа любви. Если мы окажемся способными отдавать частицу самих себя, жертвовать своим временем, своим вниманием, своею любовью, своими средствами — жертвовать тем, кто в этом нуждается, то мы будем и за пределами храма жить по закону любви». Эти слова Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, сказанные в одной из речей, обращенных к сестрам милосердия, относились ко всем людям, находящимся в этот день в храме Марфы и Марии и посвятившим свою жизнь, деятельную любовь и жертвенное служение детям-инвалидам и их семьям.

МОДЕЛЬ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ОСОБОГО РЕБЕНКА

А.Л. БИТОВА,

А.К. ФАДИНА,

РБОО «Центр лечебной педагогики», Москва

Помощь детям с отклонениями развития, живущим в семьях, сегодня пока еще недостаточна и неэффективна. Это приводит к тому, что права таких детей на образование и реабилитацию не соблюдаются, а потенциал развития ребенка в полной мере не реализуется.

Для того чтобы такие дети получали своевременную и необходимую помощь, максимально реализовывали свой образовательный и социальный потенциал и в дальнейшем интегрировались в общество, а семья с надеждой смотрела в будущее, необходимо развитие соот-

ветствующей *инфраструктуры* помощи. Такая инфраструктура должна базироваться на определенных организационных и финансовых механизмах, гарантирующих ее эффективную работу. Эти механизмы должны обеспечивать следующие *условия*:

– любой ребенок, в каком бы состоянии он ни находился и где бы он ни воспитывался — в семье или в интернате — сразу после выявления неблагополучия должен попадать в поле зрения специалистов и получать необходимую поддержку;

– эта поддержка должна охватывать ранний, дошкольный, при необходимости — школьный возраст, а также преимущественно распространяться на этап начального профессионального образования или профессиональной подготовки;

– поддержка должна носить комплексный характер и последовательно обеспечивать интеграцию ребенка в общество.

Задача создания такой инфраструктуры поддержки может быть решена только на основе взаимодействия нескольких ведомств. Предложенная в статье модель описывает основные подходы к организации такого межведомственного взаимодействия в Москве. Модель базируется на уже имеющихся в регионе структурах, органах и механизмах и основывается на действующей федеральной и региональной правовой базе.

Звеньями предлагаемой модели являются:

– территориальный (городской, районный, муниципальный) Центр лечебной педагогики (или другой аналогичный по функциям уполномоченный ПМС-центр);

– семья (родная, приемная, опекунская), роддом, поликлиника, Дом ребенка, детский дом-интернат и другие организации, впервые выявившие проблемы в развитии ребенка;

– образовательные организации, где ребенок обучается;

– психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК);

– учреждения медико-социальной экспертизы (бюро МСЭ);

– Департамент социальной защиты населения;

– муниципалитеты районов (органы опеки);

– учреждения здравоохранения и др.

Как может действовать такая модель? Рассмотрим ее работу по шагам.

1. Как только у ребенка обнаруживаются тревожные признаки неблагополучия в развитии, семья (опекун) обращается самостоятельно или направляется учреждением (роддомом, поликлиникой, образовательным учреждением,

досуговым центром и пр.) в Центр лечебной педагогики (территориальную муниципальную организацию, подведомственную Департаменту образования, далее — Центр) или организацию, сходную по функциям.

На первичном приеме в Центре медико-педагогический консилиум (МПК) определяет, какие виды помощи нужны ребенку и семье, и направляет ребенка в соответствующее подразделение Центра для получения психолого-педагогической помощи.

2. В случае необходимости медицинского наблюдения семью направляют к медицинскому специалисту Центра. Если в Центре нет специалиста необходимого профиля, его приглашают из специализированной медицинской организации по договору.

3. По результатам первичного обследования для ребенка составляется индивидуальная программа абилитации, определяющая виды занятий и наблюдения, их периодичность и сроки и являющаяся руководством для оказания ребенку комплексной помощи взаимодействующими между собой специалистами различных профилей.

4. В случае оформления ребенку статуса «инвалид детства» программа абилитации представляется законным представителем ребенка в учреждение медико-социальной экспертизы (МСЭ) и является основой для составления индивидуальной программы реабилитации (ИПР). В заседании комиссии МСЭ обязательно принимают участие представители Центра — специалисты, непосредственно отвечающие за работу с конкретным ребенком.

5. Программа абилитации (в случае установления инвалидности — ИПР) передается в Департамент социальной защиты населения (его территориальный орган) для обеспечения ресурсом необходимого социального обслуживания семьи (ребенка), включая персонального помощника, обеспечение специальным транспортом, техническими средствами реабилитации и пр.

6. Если для определения формы получения дошкольного или школьного образования необходимо заключение (направление) психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), то при составлении такого заключения учитываются программа абилитации и рекомендации Центра. На заседании ПМПК при обследовании конкретного ребенка обязательно присутствует представитель Центра — специалист, непосредственно отвечающий за работу с конкретным ребенком.

7. По результатам первичного обследования ребенок ставится на учет в Центре. Информация об этом передается в муниципалитет (органы опеки), где ведется единая база данных с общим доступом. Органы опеки, со своей стороны, отвечают за то, чтобы все дети с отклонениями в развитии, воспитывающиеся в родной или приемной семье, находящиеся под опекой в семье либо в учреждениях интернатного типа (Доме ребенка, детском психоневрологическом дом-интернате и т. п.) на подведомственной территории, стояли на учете в Центре и получали необходимую помощь.

8. После первичного обследования семья направляется в отделение информационной поддержки Центра, где ей должна быть предоставлена всесторонняя информация:

- о нормативно-правовых актах, защищающих права ребенка и семьи, и социальных гарантиях;
- о государственных и негосударственных организациях, оказывающих необходимую помощь, о родительских организациях и семейных клубах;
- о литературе для родителей, посвященной помощи детям с аналогичными нарушениями (желательно наличие соответствующей библиотеки для родителей).

9. При переходе ребенка на следующий возрастной этап либо выбытии в другой территориальный Центр отделение информационной поддержки обеспечивает обмен информацией между подразделениями Центра либо передачу

информации учреждению, которое будет в дальнейшем поддерживать образование и социализацию ребенка.

Представленная модель может стать основой городского Регламента межведомственного взаимодействия при организации комплексной помощи детям с нарушениями развития.

В настоящее время в Москве проблемами сопровождения ребенка с нарушениями здоровья и его семьи занимаются не менее 4 Департаментов (структурных подразделений правительства города), в числе которых Департаменты:

- здравоохранения;
- образования;
- социальной защиты населения;
- семейной и молодежной политики.

Каждому из них подчиняются свои учреждения (центры), в которых работают медики, психологи, социальные педагоги, педагоги, дефектологи, реабилитологи и другие специалисты. Можно говорить, таким образом, об *избыточности видов учреждений, направленных на решение одних и тех же задач*, так как решаются проблемы координации, управления их деятельностью и существует недостаток квалифицированных кадров при оказании тех или иных услуг. В то же время ряд служб, которые востребованы на рынке социальных услуг, отсутствует. Следствием отсутствия единого комплексного подхода в работе этих учреждений становится низкий уровень качества помощи, оказываемой ребенку с нарушениями развития и его семье. Не сформирован и реальный рынок социальных услуг, что ограничивает их доступность и возможность индивидуального подхода с учетом запроса клиента.

Зарубежный опыт показывает, что необходимо преодолеть межведомственную разобщенность и обеспечить применение социального законодательства с учетом привлечения кадров и ресурсов системы образования, здравоохранения, социальной защиты и др., а также определить зоны ответственности, содержания помощи и способов ее финансирования.

СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ НА ПРИМЕРЕ НИЖЕГОРОДСКОЙ ЕПАРХИИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

О.В. БАЛАБАНОВА,
Отдел по делам миссии и молодежи
Нижегородской епархии

Дела милости, называемые ныне официальным термином «социальная diakония» или «социальное служение», являются неотъемлемой частью миссионерской деятельности Церкви. На сегодняшний день Русская Православная Церковь считает одной из своих приоритетных задач развитие традиционных и новых форм социального служения, отвечающих вызовам времени и запросам общества, в котором мы живем.

В Нижегородской епархии социальное служение является одним из приоритетных направлений и представлено следующими приходскими и епархиальными инициативами.

Волонтерское движение «Милосердие» осуществляет служение детям-сиротам, оставленным в роддомах и больницах, а также работает с детьми-инвалидами, проживающими в семьях. Цели деятельности: социальная адаптация детей, духовно-нравственное развитие, психолого-педагогическая и материальная помощь детям, оставшимся без попечения родителей, и детям-инвалидам в целях обеспечения полноценной жизни. Основная сфера деятельности: детские городские больницы, детские дома и приюты, Дом ребенка № 2. Волонтеры посещают детей в больницах (в утренние и вечерние часы), осуществляют гигиенический уход, читают с детьми книги, играют в развивающие игры, гуляют, кормят, укладывают спать. Организация обеспечивает отделения больниц, где находятся дети-сироты, всем необходимым: средствами ухода и гигиены (памперсами, гигиеническими салфетками, детскими кремами и др.), одеждой и обувью, игрушка-

ми, книгами, кроватками, манежами, детской мебелью. Новое направление в работе — круглосуточные и ночные сиделки для детей, поступающих из Дома ребенка на плановые операции в больницы. В Доме ребенка № 2 (специализированном, для детей-инвалидов от 0 до 4 лет) волонтеры гуляют с малышами. Для волонтеров проводятся лекции, тренинги по педагогике, детской психологии, основам православия; имеется библиотека, организуются паломнические поездки. Волонтером может стать любой желающий. Главное условие — это любовь к детям, доброе сердце и немного свободного времени. При храме регулярно проводятся обучающие занятия для новых волонтеров по детской психологии, педагогике, основам общения.

Христианский центр детства и родовспоможения осуществляет работу с беременными женщинами, проводит консультации по педагогике и психологии, работу по профилактике абортов.

Оба этих направления социального служения осуществляются на базе прихода церкви в честь иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость» г. Н. Новгорода.

При храме во имя преподобного Сергия Радонежского г. Н. Новгорода, заново открытом после восстановления в 2006 г. в качестве миссионерского центра Нижегородской епархии, существуют и развиваются следующие направления социального служения.

Православный центр глухих и слабослышащих «Спас» осуществляет миссионерскую деятельность среди глухих и слабослышащих. Община глухих объединяет около 100 человек, ее актив составля-

ет 20 человек. Члены общины собираются в основном по воскресеньям и участвуют в богослужении в храме, где для них организован сурдоперевод службы; затем проводятся беседы с батюшкой об основах православной веры, и все завершается неформальным общением. Община является созидательным ядром прихода. Многие из членов общины имеют развитые способности к художественной и прикладной деятельности и занимаются иконописью, оформлением приходских помещений, ремонтными работами, благоустройством территории храма. Подобная община является первой в Н. Новгороде и единственной в своем роде. Существуют объединения глухих при церквях других конфессий, а также светские объединения, но православная община только одна. В других городах Нижегородской области (Боре, Дзержинске, Арзамасе) есть инициативные группы, которые хотели бы создать православные общины глухих при православных храмах.

Православная вера многое дает глухим людям. В храме они могут получать информацию не только вербально, но и через иконы, красоту Литургии, участие в таинствах. Православная церковь делает только первые шаги в работе с этими людьми. Миссия среди глухих имеет свою специфику, так как многие люди, с рождения страдающие проблемами со слухом, практически не читают. Привести их к вере можно только при регулярном общении. В связи с этим особенно актуальными на сегодняшний день становятся задачи по разработке специальных миссионерских методик, подготовке миссионеров со знанием языка жестов, адаптации богослужебных текстов для сурдоперевода. Кроме того, важно создать условия для общения этих людей между собой внутри церкви посредством организации совместной деятельности, общения, праздников и паломнических поездок, работы с детьми и подростками. В рамках реабилитации людей, имеющих инвалидность по слуху, при храме действует иконописная мастерская, организованная руководством общины.

Активное участие в деятельности общины принимают члены другого приходского объединения — Православного молодежного центра. Молодые прихожане откликнулись на нужду членов общины глухих в общении с братьями по вере, стали изучать язык жестов на курсах, организованных при том же храме. Сегодня подготовлены 5 сурдопереводчиков из числа молодых прихожан храма, которые переводят службы и беседы и помогают в общении с членами общины глухих и слабослышащих «Спас».

Нижегородская областная общественная организация «Инновационный центр: в XXI век с 21 хромосомой «СИЯНИЕ»» зарегистрирована в 2009 г. и объединяет 20 семей с детьми с синдромом Дауна г. Н. Новгорода и области. Она является единственной в городе организацией, занимающейся указанной проблематикой. Центр развития детей с синдромом Дауна «Сияние», используя инновационные методики раннего развития и духовного пробуждения, помогает таким детям научиться жить в социуме и приносить пользу обществу.

Основными задачами организации являются: обучение, адаптация и социализация детей; оказание психологической помощи и поддержки родителям; создание семейной модели развития детей с синдромом Дауна; тиражирование накопленного опыта в регионы Российской Федерации, развитие в обществе толерантности по отношению к людям с особенностями развития.

Программа Центра реализуется по благословению Нижегородской епархии при храме в честь преподобного Сергия Радонежского. Дети и родители активно участвуют в благодатной жизни Церкви, получают духовное окормление православным священником (по желанию).

При других храмах Нижегородской епархии ведется работа с инвалидами-колясочниками православной религиозной общиной во имя Святителя и Чудотворца. В перспективе — открытие православной общины слепых и слабовидящих.



«СОЛНЕЧНЫЕ» ДЕТИ



Многие инициативы реализуются совместно с некоммерческими организациями (НКО) соответствующей направленности.

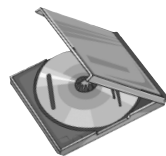
Основные проблемы православных общин заключаются в том, что для развития их полноценной деятельности не хватает практически всех основных ресурсов. Отсутствие квалифицированных кадров, транспорта, помещений и оборудования, стабильного финансирования приводят к тому, что начальный энтузиазм организаторов общин постепенно угасает. Поэтому они либо сворачивают свою деятельность, либо начинают искать ресурсы вне церкви — участвовать в грантовых конкурсах, привлекать волонтеров, разворачивать коммерческую деятельность и т. д. Разумеется, и в этом случае их деятельность может успешно развиваться без умаления роли Церкви, если цели организации остаются прежними — т. е. лежат в плоскости социального служения. Церковь оказывает духовное окормление, финансовую и иную ресурсную поддержку. Крайне важным здесь является принцип соработничества государственных, церковных и общественных структур в деле решения социальных проблем современного общества.

В сотрудничестве со светскими социально-ориентированными НКО в области социального служения для Церкви существует огромный потенциал развития, так как на сегодняшний день сама Церковь не располагает полностью ресурсами для решения социальных проблем общества. Многие традиции служения и милосердия были искоренены за годы гонений. И именно в сотрудничестве на партнерских основаниях со светскими НКО и в использовании их механизмов привлечения ресурсов и решения проблем Церковь видит перспективу развития своей социальной деятельности. Эти организации располагают многими ресурсами, необходимыми для решения социальных проблем (юридическими механизмами привлечения финансирования, квалифицированными кадрами, накопленным опытом). Однако для многих НКО в мо-

мент регистрации очень остро стоит проблема поиска подходящего помещения, и здесь Церковь может предложить использовать свои ресурсы — как правило, у храмов есть дополнительные площади, предназначенные для проведения работы с прихожанами, и Церковь может предоставлять эти площади в пользование партнерским НКО на безвозмездной основе и достигать тем самым более эффективного решения проблем социально незащищенных людей. Одновременно за счет привлечения подобных групп людей в свои стены для решения их проблем Церковь расширяет число своих чад и предоставляет возможности социального служения своим прихожанам. В этой области представляются целесообразными разработка в Церкви специальной межпархиальной программы по социальному служению с привлечением ресурсов НКО на партнерских основаниях, подготовка специалистов по социальному служению в духовных образовательных учреждениях, создание банка данных по лучшим практикам и методикам социального служения в современных условиях.

Но, безусловно, в этой области требуется поддержка государственной власти на всех уровнях и активное взаимодействие с ней. Лишь в этом случае видится реальная возможность улучшить социальную ситуацию в стране. Нужно налаживать трехстороннее партнерство Церкви, государственных структур и общественных организаций в решении проблем детей-сирот, инвалидов, стариков, тяжелобольных людей, оставшихся без попечения, формировать специальные грантовые программы, направленные на решение социальных проблем с участием религиозных организаций.

*Предлагаем
читателям журнала
познакомиться
с презентацией
к докладу
О.В. Балабановой.*



«...РАДОСТЬ ВАША ДА БУДЕТ СОВЕРШЕННА»*

*Иеромонах Мелитон (ПРИСАДА),
настоятель храма Явления Божией Матери
преп. Сергию Радонежскому при ФГБУ
«Сергиево-Посадский детский дом слепоглухих»
Минздравсоцразвития РФ,
директор Благотворительного фонда
«имени преподобного Сергия Радонежского»*

Мы хотим рассказать о помощи, которую можно оказать людям, видящим не физическим зрением, а своим сердцем.

В житиях святых есть один поучительный пример: один подвижник истязал свое тело веригами, другой — длительными постами и продолжительными молитвами, третий — затворничеством, а четвертый — просто ухаживал за больным братом, заменяя ему ангела-хранителя. Мера такой помощи ближнему оказалась выше всякого другого подвига.

Господь посылает каждому человеку, будь то взрослый или ребенок, свой крест. Для одного это крест собственной болезни и немощи, а для другого — крест сострадания немощи и болезни ближнего. Каждый из нас, несмотря на скорби, которые он испытывает в большей или меньшей степени, все же радуется жизни. И наша главная задача — научить наших «особых детей» тоже находить радость в жизни.

Зачастую человек не видит промысла Божьего о себе, не слышит вразумляющего голоса совести. Будучи духовно глухим и слепым, можно сказать, ослабленным, такой человек блуждает, а не идет прямой дорогой к Богу. Подобное духовное состояние плачевно, оно еще более страшно, нежели физическая немощь — слепота, глухота или что-то другое. В таком состоянии человеку, взрослому или ребенку, недоступна подлинная радость. В то же время хочу привести вам пример совершенной радости — радости, не зависящей ни от каких болезней и несчастий. Это



пример святой блаженной Матроны, которая научилась в страданиях и тяготах непрестанно молиться, всегда радоваться и за все благодарить Бога.

Люди, работающие с инвалидами, всегда в один голос говорят, что такое общение необходимо, прежде всего, им самим, здоровым. И это действительно так. Это помогает человеку духовно «прозреть», а потому тверже стоять на ногах в жизни.

В Евангелии Господь говорит нам: «Если вы сделали это одному из малых сих, то сделали это Мне».

Что же удастся делать нашему храму в деле служения ближнему? На протяжении всей жизни задачей каждого человека является «обожение» себя, независимо от того, в какой телесный «кокон» Господь тебя определил, полноценный это «кокон» или «с особенностями в развитии», как теперь это называют. «Кокон» должен созреть, чтобы выполнить свое предназначение. Занимаясь воцерковлением детей, их православным воспитанием и образованием, мы и стараемся приблизиться к выполнению этой задачи. Тогда и душа, как бабочка в коконе, взлетает, когда он созревает.

* Евангелие от Иоанна, 15.11.

Как мы работаем с детьми? В нашем храме слепые дети полноценно участвуют в богослужении. Их обучают пономарским обязанностям, пению на клиросе. Детский клирос, с которого мы начинали, как-то незаметно перерос в музыкальную школу для слепых детей. Это замечательное дело стало совместным проектом Благотворительного фонда имени Преподобного Сергия Радонежского и Сергиево-Посадского детского дома слепоглухих. Вот уже на протяжении 3 лет дети учатся певческому искусству, игре на музыкальных инструментах, приобретая тем самым и профессиональные навыки для дальнейшей жизни.

Занятия с детьми по основам православной культуры со временем позволили обучить детей рассказывать на службах с амвона о церковных праздниках. Конечно, чаще всего это бывает пересказ жития святого, память которого совершается Церковью в тот день. Но иногда нашим детям удается рассказать о празднике так, что их рассказ вполне допустимо назвать проповедью. При подготовке к проповеди ребенок знакомится с новым историческим и культурным материалом, развиваются его речь и память. Ребенок учится сосредотачиваться, систематизировать в голове информацию, учится выходить из трудных ситуаций, которые случаются «на публике» (что-то забыл), быстро ориентироваться в стрессовой ситуации, заменить одно слово другим и т. д. И, конечно, в процессе подготовки к проповеди у воспитателя есть возможность затронуть часто совсем не детские и достаточно сложные нравственные и даже богословские понятия.

Среди наших детей есть и поэты. Некоторые старшие воспитанники сочиняют стихи и пишут песни, которые, поверьте, подчас и взрослых поражают «проницательностью» и глубиной понимания жизни и человеческих взаимоотношений.

Для всех тех, кто слушает наших певчих, музыкантов, «проповедников», по-



этов, это становится большим утешением и вразумлением, ну а для самих детей — это польза и приобретение.

Еще я хотел бы поделиться таким вот наблюдением. Слепой ребенок, с одной стороны, конечно, ограничен в восприятии мира. Но, в то же время, отсутствие зрения ограждает его и от многого дурного, что нас окружает, помогает развитию внутренней жизни и, можно сказать, в какой-то степени охраняет его душу. Поэтому наши дети, с малых лет находясь в храме, изучая жития святых, встречаясь с разными интересными людьми, становятся часто и для взрослых по-настоящему интересными собеседниками. Гости, приезжающие и в детский дом слепоглухих, и в храм, любят беседовать с нашими детьми и часто говорят, что в этих беседах черпают много для себя интересного и даже поучительного.

Работа с детьми не ограничивается богослужениями или просто временем пребывания в храме.

В мастерских детского дома делают разнообразные предметы для храма: вручную скатываются красивые свечи, изготавливаются керамические подсвечники, изразцы с изображениями ангелов и святых нашего храма, вяжутся коврики, а в изостудии дети рисуют картины о храме. Эти работы доставляют много радости и самим детям, и тем, кому они дарят то, что сделали своими руками и во что вложили душу. Такое соработни-



чество храма и детского дома — не просто обучение навыкам самообслуживания, но и поддержка детских талантов.

Одной из интересных и доступных форм социализации детей-инвалидов являются паломнические поездки, позволяющие открыть им разнообразие окружающего мира. В таких поездках дети могут познакомиться с понятиями и предметами, известными им лишь по рассказам и книгам. Культура и быт многих стран и народов для них оживают, становятся понятными и в значительной степени обогащают их знания об этом мире. Например, только одна поездка в Грецию этим летом рассказала нашим ребятам, что такое необычное греческое кадило, игуменский посох, греческие амфоры и кувшины, греческие деревянные била для колоколов, плетеные корзины, в которых поднимали еду в древние монастыри, музыкальные шумовые инструменты, изготовленные из природных материалов. Дети имели возможность прикоснуться к тысячелетнему сталактиту, познакомиться с необычными по форме и запахам растениями и пищей.

Только в 2011 году дети посетили Грецию, Дивеево, Саров, Оптину пустынь, Александров, Юрьев-Польский, Суздаль, Владимир, Кострому, Ярославль, Ростов, Переславль. Помимо этого, каждый месяц дети ездят на источник Гремячий ключ и в Свято-Троицкую Сергиеву Лавру. Несколько раз в год мы вывозим де-

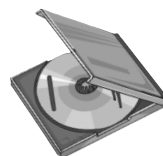
тей на наше подворье на Волгу. Должен сказать, что это очень интересный опыт работы с детьми-инвалидами. Дети живут в настоящей избе, греются на настоящей русской печке, парятся не в сауне, а в русской бане, и воду набирают из колодца. Одним словом, у них появляется возможность узнать о том, как жили в настоящей деревне, не в режиме ознакомительной экскурсии, а полностью окунувшись в русский деревенский быт. Так об этом не расскажут никакие учебники.

В таких поездках очень расширяется кругозор детей. Естественная детская любознательность перерастает во взрослую познавательную активность по отношению к окружающему миру — качество, весьма важное для ребенка-инвалида. Иногда в таких поездках окружающие не сразу могут заметить, что дети не видят или не слышат — настолько естественно и непринужденно они ведут себя в незнакомой обстановке.

Дети, даже будучи слепыми или глухими, способны испытывать радость познания мира и находить в нем много интересного. Сам процесс познания мира делает их жизнь наполненной смыслом и радостью, а самих детей — счастливыми.

Очень важна здесь позиция руководителя социального учреждения, его отношение к созданию атмосферы как внутри самого детского учреждения, так и во время всех выездных мероприятий. Важно, что детей не отгораживают от враждебного подчас мира, а учат в нем жить. Однако не менее важно, что этих детей не прячут от внешнего мира как «убогих» в плохом смысле этого слова, а открывают для людей красоту и уникальность мира детей-инвалидов.

Видеоприложение к статье о Мелитоне вы найдете на нашем диске.



СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩИХ ГРУПП ДНЕВНОГО ПРЕБЫВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ЛОНЕ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

А.И. ПРИЩЕНКО,
Марфо-Мариинская Обитель милосердия,
Москва

В лоне Русской Православной Церкви, в Марфо-Мариинской Обители милосердия была предпринята попытка создать развивающую группу дневного пребывания для детей-инвалидов. Необходимость в ней стала очевидной после того, как сестры милосердия обители, ежедневно общаясь с родителями детей с ДЦП, увидели, как им тяжело и как им катастрофически не хватает времени ни на что, кроме ухода за ребенком. А ведь помимо борьбы за здоровье малыша, силы нужны еще и на бесконечные сборы справок, позволяющих подтвердить инвалидность, получить социальные субсидии и прочее, что помогает выживать маме с ребенком, буквально привязанным друг к другу.

В связи с этим определилась основная цель работы группы: создать условия, стимулирующие активную жизнедеятельность ребенка, позволяющие максимально эффективно использовать его индивидуальные возможности для социальной адаптации и самостоятельного удовлетворения своих бытовых потребностей. Для достижения этой цели были сформулированы основные задачи группы:

Обучить детей практическим навыкам, важным для самостоятельной жизни в быту, семье и обществе. Специалисты проводят с детьми индивидуальные и групповые занятия по формированию навыков самообслуживания и адаптации к бытовым условиям; по развитию крупной и мелкой моторики; арт-, коллаж-терапии; музыкальной терапии.

Оказать квалифицированную помощь в коррекции речи, психофизических недостатков. В группе логопед

и педагог-психолог проводят ежедневные индивидуальные занятия с детьми. Так, логопед проводит логопедический массаж артикуляционной мускулатуры и языка, криоконтрастное воздействие на артикуляционную мускулатуру, логопедическую гимнастику; занимается постановкой звукопроизношения, развитием речи на уровне слова, фразы, а также смягчением логоневрозов. Педагог-психолог проводит диагностику когнитивной, эмоционально-волевой, коммуникативно-поведенческой и личностной сфер ребенка; выстраивает психологическую работу не только с ребенком, но и с родителями, изучает внутрисемейную атмосферу, консультирует родителей по вопросам воспитания и взаимодействия с детьми, оптимизации внутрисемейной атмосферы и нейтрализации межличностных конфликтов.

Предоставить свободное время родителям детей для решения насущных бытовых проблем. Для охвата большего количества семей каждый ребенок посещает группу два раза в неделю, за месяц принимаются дети из 30 семей. В группу зачисляются дети от 3 до 18 лет. Занятия проводятся бесплатно, что является немаловажным фактором для родителей; преимущество имеют дети из малообеспеченных, неполных семей. Работает группа с 9 до 18 часов с понедельника по субботу. Срок пребывания ребенка в группе определяют специалисты (логопед, психолог, социальный педагог). Минимальный курс занятий — 3 месяца, но он может быть продлен по соответствующим рекомендациям и пожеланиям родителей.

Оказать индивидуальную духовную и психологическую помощь и под-

держку родителям детей-инвалидов. С родителями проводит работу психолог. Родители также имеют возможность общаться друг с другом и вести духовные беседы со священниками, которые обсуждают и помогают выстроить духовные семейные взаимоотношения, разобраться в спорных вопросах между родителями и детьми и между супругами, что очень важно, когда в семье рождается особый ребенок.

Создать теплую атмосферу взаимопомощи и сотрудничества детей, родителей и воспитателей. Такая благоприятная атмосфера необходима для эффективной реабилитации детей.

В своей работе сотрудники используют различные методики работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Трудность состоит в том, что целенаправленных социально-педагогических методик для работы с детьми, страдающими детским церебральным параличом, крайне недостаточно. В связи с этим наши специалисты по крупицам собирают и изучают передовой отечественный и зарубежный опыт практической работы по социально-педагогической и образовательной реабилитации особых детей, проходят курсы повышения квалификации по вопросам детской и подростковой реабилитации, разрабатывают авторские приемы работы с детьми, получают необходимый опыт общения с родителями в процессе работы.

Работу ведут команда специалистов по социально-педагогической реабилитации, а также логопед-дефектолог и педагог-психолог. В группе из 6 детей работают 3 специалиста по социально-педагогической адаптации; за каждым закреплены по два ребенка, с которыми он проводит индивидуальные и групповые занятия; работают также логопед-дефектолог и педагог-психолог, которые параллельно проводят индивидуальные занятия с детьми.

Основная задача специалистов — достичь эффективных результатов обучения, преодолеть, насколько это возможно, социальную, речевую и психическую

недостаточность у ребенка воспитательным путем, развивая задержанные и корригируя нарушенные функции. Большую роль в достижении этой цели играет комплексная программа дня, включающая в себя блоки, состоящие из целого ряда педагогических занятий различной направленности и активности.

В течение всего дня разные виды деятельности ребенка подчинены выполнению большого количества учебных задач, которые ставит специалист. Они строго регламентированы, имеют свою структуру (в частности, следуют схеме «от простого к сложному») и подчинены распорядку дня. Одна из основных целей комплексной программы — обучить детей спонтанности движений в разных видах деятельности. Выполняя те или иные упражнения, ребенок проговаривает каждое свое действие.

Деятельность группы основывается на определенных принципах, которые помогают педагогически грамотно выстроить процесс реабилитации ребенка.

1. Принцип естественной повседневной групповой среды, в которой находится ребенок. Группа становится для ребенка коллективом, в котором проходит его жизнь, общиной с выраженным коллективным сознанием ответственности, так как дети стремятся к одной цели. Именно в группе создаются условия для социализации. Здесь дети обретают социальное признание, которое проявляется во взаимной похвале, поддержке, утешении, общении со своими сверстниками.

2. Принцип целостности означает, что обучение детей не сводится к тренировке отдельных функций; их необходимо обучать новой организации собственной жизни, всесторонне обучать адаптации в повседневной среде. Принцип проявляется и в комплексном характере обучения: ребенок должен овладеть целой совокупностью знаний и умений, которые помогут ему развиваться в дальнейшем. Нужно не только сформировать у ребенка те или иные умения, но и помочь ему научиться бороться, вести

активный образ жизни, реализовывать имеющийся у него потенциал.

3. Принцип фасилитации (облегчения) побуждает ребенка к активным физическим действиям. Ведь лучшей является та помощь, которую постепенно, шаг за шагом можно уменьшать. Условия работы в группе активизируют процесс *активного* обучения.

4. Принцип «заведенного порядка» связан с пространственной и временной организацией и ритмичным распорядком дня. Все действия четко планируются по времени, чтобы у детей вырабатывалась потребность в определенных занятиях в конкретный период дня. Эти жесткие структурные элементы программы образуют как бы ограничительные рамки для действий ребенка, их наличие придает ребенку уверенность, что необходимо для развития. Важнейшей составной частью этого распорядка дня является то, что дети, например, приучаются ходить в туалет в определенное время.

5. Принцип деятельности: активность вместо пассивности. Активность — это не просто физические движения, это формирование целей, интереса, действия. Дети должны проявлять собственную активность, ставить перед собой цели, а педагог направляет их и оказывает помощь.

В своей работе специалисты используют несколько постоянных видов деятельности. К ним относятся:

Театрально-литературная деятельность:

– чтение литературных произведений (педагог читает вслух сказку, а потом проводит «эстафету-пересказ»: он начинает, а дети продолжают, разыгрывают сценки);

– кукольный театр (в частности, он используется для разыгрывания сценок из сказок);

– организация театральных постановок.

Знакомство с окружающим миром. Известно, что у детей с церебральным параличом недостаточен опыт общения

с окружающей средой, и необходимо создавать для них естественные ситуации, позволяющие восполнить этот пробел. Это становится возможным, например, при использовании **ролевых игр**: они помогают ребенку развиваться и адаптироваться к окружающему миру. Например, занятие по математике выстраивается как сюжетная игра «Идем в булочную».

Изобразительное творчество. Эта область тесно связана с моторикой. Значит, нужно научить ребенка правильно держать в руках карандаш. Педагог следит, чтобы дети держали карандаш тремя пальцами и непрерывно вели линию, не отрывая его от бумаги и не сдвигая при этом тетрадь. Педагог предлагает различные упражнения для пальцев и рук, лепку и т. д. Предлагаются и упражнения на развитие координации «глаз–рука»: используются нанизывание бусин, рисование толстыми маркерами, специальные приемы рисования.

Музыкальное воспитание. Музыка проходит через весь распорядок дня, вписываясь в общую программу тренировки речевых навыков. Проводятся и подвижные игры с музыкой. Все это помогает снимать скованность и развивать слух.

Деятельность нашей группы началась 1 декабря 2011 г., т. е. совсем недавно. Методика работы с детьми постоянно корректируется: новые идеи и поправки приходят с практическим опытом. Мы уверены, что такие группы необходимы: за недолгое прошедшее время достигнуты положительные результаты в адаптации детей к бытовой жизни (принятию пищи, пользованию туалетом), в развитии навыков общения с другими детьми и взрослыми. В будущем мы планируем разработать полное руководство и комплексную методику для создания таких групп дневного пребывания на территории России, что позволило бы передать и внедрить накопленный нами социально-педагогический опыт.

ЧТО ТАКОЕ ПАЛЛИАТИВНАЯ СЛУЖБА?

И.В. ФИЛИНОВА,

Марфо-Мариинский медицинский центр
«Милосердие», Москва

Прежде всего, мне хотелось бы дать определение понятию «**паллиативная помощь/служба**». Термин «**паллиативная**» (медицина, помощь) происходит от латинского *pallium* — покрывало, покров, покрытие. Иными словами, это защита и всесторонняя опека больного. **Паллиативная помощь** (*palliative care*, по определению, принятому Всемирной организацией здравоохранения в 2002 г.) — активная и всесторонняя помощь пациентам, страдающим далеко зашедшим прогрессирующим заболеванием, основными задачами которой являются купирование боли и других симптомов, решение психологических, социальных и духовных проблем. Цель паллиативной помощи — достижение, насколько это возможно, наилучшего качества жизни больных и членов их семей.

Паллиативная медицина (*palliative medicine*) — особый вид медицинской помощи пациентам с активными проявлениями прогрессирующих заболеваний в терминальных стадиях развития с неблагоприятным прогнозом для жизни, целью которой является обеспечение качества жизни. Это составляющая часть паллиативной помощи, в которую не входят аспекты социально-психологической и духовной помощи. Таким образом, паллиативная медицина — область здравоохранения, призванная улучшить качество жизни пациентов с различными нозологическими формами хронических заболеваний преимущественно в терминальной стадии развития в ситуации, когда возможности специализированного лечения ограничены или исчерпаны.

Паллиативная помощь больным не ставит целью достижение длительной ремиссии заболевания и продление жиз-

ни (но и не укорачивает ее). Для решения всех проблем пациента, как физических, так и психологических, используется целостный междисциплинарный подход, при котором врачи, медсестры и другие медицинские и немедицинские специалисты координируют все аспекты помощи пациенту. Паллиативная помощь призвана повышать качество жизни пациента, невзирая на предполагаемую ограниченную ее продолжительность. Главный ее принцип: от какого бы заболевания пациент ни страдал, сколь бы тяжелым это заболевание ни было, какие бы средства ни были использованы для его лечения, всегда можно найти способ повысить качество жизни больного в оставшиеся дни. Если нет способа остановить прогрессирование основного заболевания, нельзя говорить пациенту, что «больше ничего сделать нельзя». Это никогда не бывает абсолютной истиной и может выглядеть как отказ от оказания помощи. В такой ситуации больному можно оказывать психологическую поддержку и контролировать патологические симптомы.

История нашей паллиативной службы. Летом 2011 года на территории Марфо-Мариинской Обители милосердия появилась мама с ребенком, у которого оказалось редкое генетическое заболевание, постепенно ухудшающее его состояние уже более 10 лет. Когда она выписалась из больницы, ей некуда было идти, поскольку она не была москвичкой. Ей сказали, что в Марфо-Мариинской Обители есть хоспис. Поблизавшись с этой несчастной мамой, которая совсем одна пытается ухаживать за своим лежащим сыном, мы поняли, что во всей Москве таким людям некуда обратиться за помощью. Прошло некоторое время, и открылась наша вы-

ездная служба. Естественно, эти мама с сыном стали первой опекаемой нами семьей. И мы очень надеемся, что вслед за выездной службой откроется и сам хоспис.

Состав нашей выездной службы, режим дня. Состав нашей службы таков: священник, педиатр, психолог, массажист, медицинская сестра, детская медицинская сестра, социальный работник, диспетчер.

День наш строится таким образом. В 9 ч проходит конференция, на которой мы обсуждаем предыдущий день, нового ребенка, вопросы, которые могут задать родители, возможность исполнения просьб или заявок, маршруты текущего дня. А потом все разъезжаются по семьям. Остается диспетчер, который всегда с нами на связи и в случае необходимости меняет наши маршруты.

Заболевания детей, находящихся под патронажем службы. Так случилось, что под нашим патронажем находятся дети, страдающие ДЦП, причем в очень тяжелой форме. Это объясняется тем, что наша паллиативная служба образовалась при медицинском центре «Милосердие», который занимается реабилитацией детей с ДЦП.

Также у нас есть дети с генетическими заболеваниями: буллезным эпидермолизом, мукополисахаридозом и болезнью Верника-Гофмана. У наших подопечных разные проблемы и разный уровень интеллекта.

Количество семей. В настоящий момент под нашим наблюдением находится около 17 семей. Для начала нашего пути это хорошее число: мы успеваем выслушать каждого, точно оценить ситуацию.

Функции паллиативной службы. Что мы можем предложить нашим семьям? Во-первых, осмотр педиатра, по заключению которого будет решено: берем мы этого ребенка под наблюдение или нет. На решение этого вопроса влияют и тяжесть состояния ребенка, и соци-

альное положение семьи. Если ребенок становится «нашим», то на следующий день в семью выезжает медицинская сестра, составляет свой план посещений ребенка и выясняет, нужна ли помощь психолога, соцработника или священника. Затем, когда каждый сотрудник познакомился с семьей со своей стороны, обсуждается и принимается решение о работе с этой семьей. Мы можем сделать массаж, оказать психологическую и духовную помощь, помочь с приобретением или выпиской необходимых средств ухода (ведь зачастую мамы не знают, какие существуют средства реабилитации, или не имеют возможности их приобрести), привлечь волонтеров для помощи этим семьям.

Взаимодействие нашей службы и служб МРОО «Милосердие». Нам повезло, что нас поддерживает такая мощная система, как межрегиональная общественная организация «Милосердие». В нашей работе без добровольцев просто не обойтись, а база таких добровольцев, причем уже проверенных, там есть. И когда у кого-то из наших семей возникает необходимость посидеть с ребенком, помочь с уборкой, что-то отвезти или привезти, нам на помощь приходят наши добровольцы.

Хочется также отметить, что нам идут навстречу многие компании — фармацевтические или занимающиеся продажей медицинского оборудования, а некоторые фонды, узнав о нас, сами предлагают обращаться за помощью в любой момент.

Опыт других паллиативных отделений. Мы — не единственная служба, которая оказывает паллиативную помощь детям. В Москве существует так называемый первый детский хоспис РКЦБ в Солнцево, где есть выездная паллиативная служба, а также один из лучших хосписов Москвы и России — №1, который был открыт Верой Миллионщиковой. Мы общаемся с ними, прошлой осенью Первый хоспис проводил семинар, который посетили два наших сотрудника.

В «Солнцево» мы тоже при необходимости можем обратиться за советом, так же, как и они к нам.

Особенности семей, которым мы оказываем помощь. Во-первых, неизбежно изменение социального статуса такой семьи. Конечно, те семьи, где есть особенный ребенок, не похожи на обычные семьи. Если и при рождении здорового ребенка жизнь семьи возвращается вокруг него, то здесь это выражено намного сильнее.

Во-вторых, к сожалению, такие семьи часто распадаются, с ребенком остается одна мама. Труднее, когда есть еще старшие сын или дочь, которым от маминой любви не достается почти ничего. Ведь мама в состоянии только заботиться о тяжелобольном малыше, а старший ребенок остается предоставленным себе. Чем мы можем здесь помочь? Взять хотя бы часть проблем мамы на себя, и тогда она, может быть, проведет высвободившуюся часть времени со своими старшими детьми. Даже если нет других детей, маме необходим отдых от непрерывного ухода за ребенком, который может продолжаться уже несколько лет.

Непрерывный уход может привести к тяжелой психологической травме, если ребенка, которому взрослый посвятил себя, больше нет. После такой травмы очень трудно вернуться в социум и понять, как жить дальше и что делать.

Кроме того, естественно, страдает финансовая сторона жизни семьи. Здесь

мы тоже стараемся помочь, покупая что-то необходимое, или через «Милосердие» бросаем «ключ о помощи». Так, на Рождество мы смогли сделать подарки нашим подопечным.

Сложность состоит еще и в том, что наши семьи бывают плохо информированы о своих правах. Понятно, что бывает просто некогда сходить в отдел соцзащиты и спросить о своих правах, а домой из этого учреждения никто не придет. Мы стараемся помочь в оформлении необходимых документов.

Но самое главное для этих семей, мне думается, то, что *их заметили, что кто-то подумал о них, что они небезразличны людям.*

В заключение перечислю **принципы нашей работы:**

- Выполнять обещанное.
- Не обещать невыполнимого.
- Не привязывать к себе.
- Не привязываться самому.

Для любой мамы ее ребенок — самый дорогой и лучший на всем белом свете, и если мама доверяет вам свое самое дорогое, это что-то значит. И чем больше мы отдаем этим детям любви, тем больше получаем от них взамен. В Москве паллиативная медицина только начала развиваться, но мы уже видим, как она нужна. Мы надеемся, что и в других городах найдутся люди, которые захотят развивать хосписное движение. Мы готовы поделиться своим пока еще небольшим опытом со всеми.

Дополнительная информация



Служба добровольцев

при Марфо-Мариинском медицинском центре «Милосердие»

предлагает вам принять непосредственное участие в оказании помощи тем, кто в ней нуждается. Деятельность добровольцев координируется на сайте www.miloserdie.ru (форум добровольцев) и через справочную телефонную службу (495) 972-97-02.

При медицинском центре работает «Школа добровольцев», регулярно проводящая тренинги для координаторов и начинающих добровольцев, а также лекции по уходу за инвалидами, на которых сестры патронажной службы преподают основы паллиативной помощи и дают рекомендации по взаимодействию с подопечными.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОТРУДНИКОВ ХРАМА С СЕМЬЯМИ, ИМЕЮЩИМИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ С ПСИХИЧЕСКИМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ

Протоиерей Леонид (ЦАРЕВСКИЙ),
настоятель храма Казанской иконы Божией матери
с. Пучково Наро-Фоминского р-на Московской обл.,
духовник Троицкой православной школы

Реальная помощь психически больным на приходах — дело очень сложное, почти невозможное. Лишь единичные приходы, связанные с профессиональными центрами, больницами, конкретными врачами или коррекционными педагогами, могут организовать серьезную помощь в реабилитации. Или, например, такие уникальные явления, как лагерь в селе Давыдово Ярославской области у отца Владимира Климзо. Но чаще встает вопрос о том, как правильно — т. е. наиболее продуктивно и «безболезненно» для себя, для прихожан и для самих болящих — взаимодействовать с болящими.

Когда больному ребенку исполняется 18 лет, то для государства он становится взрослым, а для родителей ничего не меняется: он так и остается для них ребенком (тем более что психические заболевания часто сопровождаются отставанием в развитии). Поэтому здесь я буду говорить не только о детях в юридическом смысле, но и о «больших детях». Некоторые из них могут появляться в храме и самостоятельно, без своих сродников. Прихожане и работники храма должны знать, как реагировать на их «выходки», когда нужно проявить максимум терпения, а когда необходима какая-то активная реакция. Нужно уметь определять, представляют ли они какую-то опасность — физическую (агрессивность), материальную (например, при kleптомании) или психологическую (назойливое приставание, наведение «порядка») — или конкретная ситуация вполне безобидна.

Конечно, все они очень разные, поэтому невозможно полноценно объяснить в теории, тем более обучить при помощи статей и докладов этому самому *правильному взаимодействию*. Извините за почти каламбур, но на каждом приходе приходится самостоятельно проходить практику общения с этими детьми и их семьями. **Главное, на мой взгляд — не устраняться, не отвергать их, а признать равноценными членами церковной общины.** Тут, конечно, много зависит от позиции настоятеля. Правда, приходится встречаться и с фактами осуждения священников: зачем батюшка всех подряд пускает, нужно оградить прихожан от этих, нарушающих порядок и благочиние. «Вот, я была в таком-то монастыре, там тишина на службе, никто не бегаёт, не отвлекает». Конечно, тишина: там нет многодетных семей, туда не добраться мамочкам с инвалидами. В монастырях — свой крест. А для священника *эти* — коль скоро они пришли — такие же прихожане.

Кстати, современный приход — это не только само здание церкви. Это и территория с цветами, которые нельзя топтать, это и трапезная со своими законами и традициями, и автостоянка, и отдельная церковная лавка и т. д.

Итак, несомненно, существуют проблемы. Давайте разберемся, какие.

Думается, главная проблема в том, что каждому ближе свое. Семья инвалида (к сожалению, чаще всего это только мама) ищет помощи — материальной, организационной или хотя бы утешения. Сам ребенок — или не знает, чего хочет, или

желает, чтобы от него все отстали, или занят мало кому понятными, слишком сиюминутными или, напротив, навязчивыми идеями, которые у него вертятся в данный момент в уме или ощущении.

Обычный прихожанин хочет спокойно помолиться, у него ведь тоже полно своих проблем. Но, теоретически, он готов помогать и что-то для кого-то сделать.

Сотрудникам храма нужен порядок и не нужны лишние проблемы; впрочем, некоторые жаждут всех катехизировать, что-то кому-то подробно объяснять, в том числе и этим замученным мамочкам.

Инвалиды, особенно с психическими отклонениями, относятся к разряду «неудобных», трудных прихожан. Они могут шумно и даже буйно себя вести, некоторые представляют реальную опасность для людей или для святынь, находящихся в храме. Как-то один мальчик пытался свечкой зажечь большое Распятие; кому-то интересно выливать лампадное масло или плевать с высоты, стараясь попасть в коробку со свечными огарками; кто-то может сильно дергаться перед Чашей со Святыми Дарами, а одна аутичная девочка как-то выплюнула Причастие. Они могут вольно или невольно мешать, например, стоять на проходе причастников, пытаться заглядывать в Чашу, путаться под ногами, что-то громко спрашивать.

Родители больных детей обычно демонстрируют два противоположных типа поведения: они либо сильно комплексуют и слишком привязывают к себе детей, «дергают» их и из-за этого боятся лишний раз прийти в храм, либо, напротив, почти совсем не следят за детьми, не реагируют или болезненно реагируют на замечания и подсказки.

У священника — специфические проблемы. Кто-то из больных очень долго исповедуется, повторяя по кругу практически одно и то же, не замечая других людей, которые ждут очереди на исповедь (в основном это относится к взрослым, но и к некоторым «взрослым детям»). Им надо выговориться, но они никак не могут достигнуть желаемого: говорят, а легче не становится. Кто-то

из них считает, что батюшка его никак не может понять.

Но чаще — другое. Большинство из них не в состоянии полноценно исповедаться. Аутист может на все вопросы одинаково кивать головой (один — еле заметное «да», а другой — активное и непрерывное «нет»), а потом вдруг совсем застопориться и вообще перестать отзываться. Или, наоборот, громко и весело смеяться в ответ на перечисление священником его прегрешений.

Так вот, очень важно, чтобы все сотрудники храма (алтарники, убирающие, дежурные, сторожа, работники церковных лавок и даже поварихи) стали реальными помощниками священников в окормлении паствы, разбирались не только в богословии и правилах поведения в храме, а научились видеть конкретного пришедшего человека. Кстати, катехизировать мамочек тоже необходимо, но это, наверное, надо делать по-другому: кратко, ненавязчиво и посредством оказания им реальной помощи.

Хорошо, если и другие члены общины будут подключаться к этой помощи: отвезти в храм или в больницу, сходить в магазин, убраться в доме, отпустить маму на службу и прочее.

Самых болящих нужно стараться чем-то занимать. Очень важно находить для этих семей высококвалифицированную помощь.

Наш храм поддерживает связь с несколькими организациями: с Центром детской неврологии и эпилепсии им. свт. Луки Крымского (расположен у нас в Пучково, возглавляет профессор К.Ю. Мухин); с центром реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями «Солнышко» (г. Троицк); с обществом слепоглохих «Эльвира»; наконец, с Институтом коррекционной педагогики, возглавляемым академиком Н.Н. Малофеевым.

Есть еще одна особенная тема — наркоманы-подростки. Ведь наркомания — это тоже психиатрия. Некоторые из них сами приходят, кого-то приводят родители. Но это уже отдельная история...



ПРОПЕДЕВТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КЛАССЕ*

*Л.И. ТИГРАНОВА,
Институт коррекционной педагогики РАО,
Москва*

Готовность ребенка к обучению в школе обусловлена всем ходом его предстоящего развития. Для того чтобы он мог включиться в учебный процесс, в дошкольном возрасте должен быть достигнут определенный уровень умственного развития, приобретен достаточно широкий круг представлений и знаний об окружающем мире. Готовность к школьному обучению включает целый ряд факторов, среди которых существенное место занимает сформированность мыслительных операций и действий.

В подготовительные классы поступают дети, не имеющие совсем или имеющие недостаточную дошкольную подготовку. Для этого контингента глухих и слабослышащих учащихся характерно выраженное речевое недоразвитие и как следствие этого — своеобразие развития понятийных форм мышления.

Мышление учащихся подготовительных классов является образным, опирается на реальные действия с предметами. Для того чтобы изменить уровень развития мыслительных операций, придать мышлению детей обобщенность, подвести их к конкретно-понятийным формам мышления, т. е. к порогу логи-

ки, необходимо как можно раньше начать систематическую работу, направленную на овладение познавательными действиями.

Учащиеся подготовительных классов должны постепенно переходить к высшим схематизированным формам мышления, которые дают возможность выделять существенные свойства, связи, отношения предметов. Именно высшие обобщенные формы образного мышления являются основой, которая обеспечивает развитие понятийного мышления.

Все предлагаемые ниже задания направлены на расширение круга представлений у учащихся, развитие умений оперировать отдельными признаками понятий, формирование родовых понятий первого и второго уровня обобщенности (типа: кукла, шар, мяч — игрушки) и умений группировать объекты по одному или двум признакам.

Оперирование отдельными признаками предметов

В содержание данной работы входит овладение детьми умениями выделять признаки, сравнивать объекты на основе имеющихся признаков, узнавать предметы по заданным признакам.

Выделение признаков предметов (цвет, форма, величина)

1. На наборном полотне ставятся геометрические фигуры различных форм, разного цвета, разной величины. К каж-

* В журнале «Дефектология» № 2, 2012 автором опубликована вводная статья, в которой проанализированы роль и предпосылки формирования логического мышления детей с нарушением слуха (слабослышащих и глухих), как важнейшего условия освоения основной общеобразовательной программы начального обучения в школе.

дой фигуре дети должны подобрать аналогичную и поставить рядом на наборное полотно.

2. Дети выполняют поручения, направленные на дифференциацию признаков цвета, формы, величины:

Дай мишке круг. Дай петрушке квадрат. Дай кукле треугольник.

Положи квадрат на окно. Положи круг на стол. Дай (принеси, покажи) красный круг, синий квадрат, желтый треугольник.

Дай (принеси, покажи, положи, собери) круги, синие круги, желтые круги.

Дай (принеси, покажи, положи, собери) маленькие круги (треугольники, квадраты), маленькие красные круги (треугольники, квадраты).

Положи красный круг на стол. Положи маленький красный круг на стол.

Задания выполняются по словесной инструкции или с опорой на таблички.

3. Даны разноцветные карандаши, палочки, кружочки, кубики, геометрические фигуры. Нужно подобрать предметы, одинаковые по цвету (по образцу или по словесной инструкции). Например: *Возьми красные кубики.*

4. Даны разные по цвету и форме геометрические фигуры. Нужно подобрать фигуры, одинаковые по форме (по образцу или по словесной инструкции). Например: *Возьми круги. Возьми квадраты.*

5. Даны предметы или картинки с изображением предметов больших и маленьких размеров (большой и маленький стул, большая и маленькая кукла, большой и маленький стол); высоких и низких предметов (высокое и низкое дерево, высокий и низкий дом, высокий и низкий стул); широких и узких предметов (широкая и узкая лента, широкая и узкая дорога, широкие и узкие полочки бумаги).

Дети должны показать по образцу или по словесной инструкции большой, маленький, высокий, низкий, широкий, узкий предметы.

6. Даются упражнения на сравнение формы предметов с геометрическими эталонами. Детей учат сопоставлению предметов с геометрической фигурой. Для игр и упражнений подбираются предметы с четко выраженной формой (блюдец, обруч, тарелка, платок, лист бумаги, коробка). К этим предметам дается изображение круга и квадрата. Дети должны определить, что можно положить к кругу, что — к квадрату.

7. Детям показывают пустой мешочек и два шарика: красный и желтый, затем кладут шарики в мешочек. Они поочередно, не глядя в мешочек, вынимают один шарик, называют его цвет и определяют, какого цвета шарик остался в мешочке.

8. Даны парные картинки. На каждой картинке изображены две геометрические фигуры, одинаковые по форме и цвету; разные по форме и цвету; одинаковые по цвету, но разные по форме; одинаковые по форме, но разные по цвету. Перед ребенком выкладывается одна картинка, к которой он должен подобрать парную. (*Положи такую же.*)

9. Дано геометрическое лото с изображением треугольников, квадратов, разных по цвету (красные, синие, желтые) и по величине (большие и маленькие). По образцу или по словесной инструкции подбираются фигуры, одинаковые по цвету, по форме и по величине.

Сравнение предметов по заданному признаку

После того как дети овладевают умением выделять отдельные наглядные признаки предметов (цвет, форма, величина и т. д.), можно перейти к практическому сравнению предметов по заданному признаку.

1. Даны две полоски бумаги (две ленты, два шнура и т. д.) красного и синего цвета, разные по длине. Нужно определить, какая полоска длиннее, какая короче (по практическому или зрительному соотношению).

2. Даны две полоски бумаги (две ленты, два шнура и т. д.) одинакового цвета, одинаковой длины, но разные по ширине (широкая и узкая). Дети должны определить, какая полоска широкая, а какая узкая (по практическому или зрительному соотнесению).

3. Дети должны уметь выделять признак величины, пользуясь приемом приложения. Практически сравнивая (соизмеряя) контрастные и одинаковые по величине предметы, дети устанавливают отношение равенства — неравенства: длиннее — короче, одинаковые (равные по длине); шире — уже, одинаковые (равные по ширине); выше — ниже, одинаковые (равные по высоте); больше — меньше, одинаковые (равные по величине). Предусматривается парное сравнение предметов по одному признаку.

Затем можно перейти к сравнению нескольких предметов, при этом один из предметов может быть использован как образец. Практически прием приложения может применяться для составления упорядоченного (серийного) ряда.

4. Дан набор картинок с изображением предметов, различающихся по высоте. Дети должны научиться находить высокие и низкие предметы; самый высокий и самый низкий предмет; уметь найти предмет, выше и ниже данного.

У детей в реальных ситуациях сравнения предметов или их изображений вырабатывают умение устанавливать отношения между предметами на основе выделения пространственных признаков. Это позволяет выражать отношения предметов по величине.

Классификация предметов по степени выраженности определенного признака

Для закрепления понимания относительности величины объектов, у учащихся вырабатывается умение упорядочивать предметы, т. е. классифицировать их по степени выраженности определенного признака.

1. На наборном полотне ставятся три круга разного размера в возрастающем или убывающем порядке. Дети должны аналогичным образом расположить на наборном полотне квадраты, треугольники, ромбы.

2. На наборном полотне помещаются три круга красного цвета по степени убывания или возрастания насыщенности цвета; аналогичным образом дети должны расположить на наборном полотне синие и зеленые круги.

Работа может проводиться таким образом и с индивидуальными конвертами, которые раздаются детям. В конвертах помещаются геометрические фигуры разной величины и разной насыщенности цвета.

3. Даны предметы разной величины, из которых дети выстраивают последовательный ряд по убыванию величины; по возрастанию величины. В качестве объектов берутся палочки разной длины, матрешки разной величины, карандаши разной толщины.

Вначале дается практическое задание на основе образца (перед ребенком выкладывается убывающий или возрастающий по величине ряд предметов). Если дети практически овладевают этим умением, можно предложить выполнить те же задания по словесной инструкции: *Поставь матрешки в ряд* (по возрастанию или убыванию величины). Принцип построения ряда задается педагогом, который начинает ряд, помещая первой или самую большую, или самую маленькую матрешку.

4. Для овладения умением классифицировать можно выстроить детей по росту (по возрастанию или убыванию).

Задания на классификацию усложняются, если учащимся придется определять местоположение пропущенного учащегося в ряду (всех детей выстроили по росту, а Миша должен сам найти свое место в созданном ряду).

Когда умение строить последовательный ряд по величине (ширине) закреп-

пится, и дети безошибочно упорядочивают ряд в двух направлениях (по возрастанию или убыванию), можно предложить им попробовать провести классификацию оттенков цветов (по насыщенности: темнее — светлее).

5. Берутся флажки (картинки с нарисованными кругами, квадратами, треугольниками) темно-красного, красного, светло-красного цветов. Первый ряд выкладывает учитель (например, ряд флажков), дети по аналогии строят остальные ряды, ориентируясь на оттенки красного цвета.

Выработка данного умения закрепляется на аналогичных упражнениях с предметами других цветов (синего, зеленого, коричневого, черного и т. п.). Задания на классификацию усложняются, если постепенно увеличивать количество объектов, подлежащих упорядочиванию (например, начинать с трех сравниваемых объектов, постепенно увеличивая их до пяти).

Узнавание предметов по данным признакам

Одним из видов работы над признаками предметов является узнавание предметов по данным признакам. Эти задания для шестилетних детей могут оказаться сложными, но все-таки желательно попробовать использовать этот вид работы в процессе развития их логического мышления. Задания даются в форме загадок.

*Сладкий, белый, кладут в чай.
Желтый, кислый, кладут в чай.
Белая, соленая, кладут в суп.
Снег, мороз, иней.
Дождь, пасмурно, листопад.
Шубы, лыжи, санки, варежки.
Загорают, купаются, плавают.
Пушистый, ходит, мяукает.
Холодно, сладкое, на палочке.*

Слова для справок: сахар, лимон, соль, зима, осень, лето, кот, мороженое.

Слова написаны на табличках, дети выбирают соответствующую табличку.

Обобщение и конкретизация житейских понятий

Для обобщения и конкретизации отбираются знакомые детям понятия первой и второй степени обобщенности (*клен — дерево*).

1. Детям предлагаются наборы картинок с изображением разных тарелок (глубокая, мелкая, большая, маленькая и т. д.); разных столов (обеденный, письменный, игрушечный и т. д.); разных шкафов (платяной, книжный, кухонный). Эти предметы предлагается назвать одним словом или подобрать табличку со словом (*тарелки, столы, шкафы*).

2. Имеются три круга (обруча), над которыми лежат таблички: *цветы, деревья, птицы*. К этим кругам прилагается набор картинок: мак, дуб, гвоздика, роза, береза, голубь, ель, воробей, василек, синица. Эти картинки следует поместить в соответствующие круги (обручи), ориентируясь на прикрепленные словесные таблички.

3. Картинки, на которых изображены предметы (*мяч, ранец, пальто, тетрадь, пенал, кукла, ручка, мишка, шапка*), следует разложить по полкам шкафа, стоящего в классе, или на доске рисуется соответствующая таблица с озаглавленными столбцами. (*Одежда. Учебные вещи. Игрушки*.)

Аналогичным образом заполняются полки (или таблицы), на которые раскладываются картинки с изображением *обуви, мебели, посуды, овощей, фруктов, ягод, зверей, птиц, рыб, чисел, букв, геометрических фигур*.

4. Детям предлагается составить пары слов по имеющемуся образцу: *береза — дерево*. Даны таблички со следующими словами: *собака, чашка, шкаф, мак, животное, посуда, мебель, цветы*.

5. Детям предлагаются заполненные таблицы с неозаглавленными столбцами.

зима	мак	корова	лук	стол	1
весна	роза	собака	капуста	стул	2
лето	ромашка	кошка	свекла	шкаф	3
осень	василек	лошадь	морковь	диван	4

К этим таблицам имеются соответствующие карточки:

времена года

цветы

животные

овощи

мебель

числа

Дети должны с помощью данных карточек обозначить каждый столбец.

6. Дан рисунок, на котором изображены два круга. В синем круге нарисованы яблоки и груши; в красном круге — ромашки и маки. Дети должны сказать (одним словом), что нарисовано в каждом круге.

7. Детей просят назвать одним общим словом следующие группы слов:

- а) мак, ромашка, роза;
- б) чашка, тарелка, миска;
- в) стол, стул, шкаф;
- г) рубашка, брюки, платье;
- д) липа, береза, клен;
- е) морковь, капуста, свекла;
- ж) кукла, мишка, мячик, машина.

8. Даются таблицы с озаглавленными столбцами. (*Игрушки. Цветы. Посуда. Мебель. Животные. Обувь. Деревья. Овощи. Фрукты* и т. д.). К этим таблицам прилагаются:

- наборы предметных картинок;
- таблички с соответствующими названиями конкретных предметов.

Дети должны в каждый озаглавленный столбец поместить подходящие картинки или таблички со словами.

Затем они должны ответить на вопросы и выполнить задания:

- Какие ты знаешь игрушки?
- Какие ты знаешь цветы?
- Назови разную посуду (одежду, обувь).
- Назови животных, растения.
- Назови овощи, фрукты.
- Назови учебные вещи.

Группировка объектов по отдельным признакам

Группировка предметов по одному признаку

1. Дан набор геометрических фигур (треугольники, квадраты, круги) двух цветов (красные и синие) и двух размеров (большие и маленькие). По образцу детям предлагается сгруппировать данные фигуры по цвету; по форме; по величине.

2. Даны картинки с изображением посуды и мебели; обуви и одежды; овощей и фруктов; цветов и деревьев и т. п. Детям предлагается по образцу разделить картинки на группы.

3. Имеются два больших круга (обруча), в одном из них помещены предметы синего цвета, в другом — красного цвета. Имеются две таблички со словами *красные*, *синие*. Дети должны положить таблички к соответствующему обручу. Аналогичным образом предметы разбиваются по величине и к ним прикрепляются таблички со словами *большие* и *маленькие*.

4. Классификация букв строчных и прописных — *большие* и *маленькие*. Перед ребенком выкладываются таблички с надписями: *Большая буква. Маленькая буква*. Предлагается соответствующий набор букв, который дети должны разложить по группам.

5. Детям предлагается набор знакомых слов (на табличках) и таблички с вопросами *кто? что?* Слова нужно разделить, соответственно, на два столбика — одушевленные и неодушевленные предметы.

6. Даются примеры на сложение и вычитание в пределах пяти:

1+2	5 – 3
3+1	2 – 1
2+2	4 – 2
3+2 и т. д.	3 – 1 и т. д.

и таблички со знаком + и –.

Дети должны к этим знакам подобрать подходящие примеры.

7. Даются примеры на сложение и вычитание в пределах пяти и две таблички с числами 4 и 3. Дети должны все примеры разбить на две группы, в одной из которых результат равен трем, в другой — четырем.

8. Детям предлагаются таблички со словами, состоящими из трех и четырех букв. Они должны разбить слова на два столбца по количеству букв.

9. Даны таблички со словами, в которых буква *м* стоит в начале и в конце слова. Эти слова надо разделить на два столбца:

<i>Маша</i>	<i>Дом</i>
<i>Мак</i>	<i>Сом</i>
<i>Мыло</i>	<i>Ком</i>

10. Имеется набор картинок с изображением «взрослых» животных и их детенышей (корова — теленок; лошадь — жеребенок; собака — щенок; кошка — котенок; свинья — поросенок; медведь — медвежонок; волк — волчонок и т. д.). Дети должны разложить картинки на две группы.

11. Имеются наборы картинок с изображением всевозможной посуды и мебели. К этим наборам даются таблички со словами: *кухонная, чайная, столовая* (посуда); *дома, в классе* (мебель). Дети раскладывают под каждой табличкой соответствующие картинки.

12. Аналогично предыдущему упражнению, детям предлагаются наборы кар-

тинок с изображением животных (*домашние и дикие; взрослые и детеныши*) и растений (*цветы, деревья, ягоды, овощи, фрукты; поле, огород, сад, лес*).

13. Дан набор предметных картинок, состоящий из учебных принадлежностей и посуды. К этому набору даны две сюжетные картинки. На одной картинке изображена девочка с пустым ранцем, который надо заполнить; на другой — девочка сидит за столом, собирается кушать, на столе лежит хлеб, стоит бутылка с молоком, а посуды нет. К каждой сюжетной картинке надо подобрать соответствующие предметные картинки.

14. Дан набор из трех красных и двух синих палочек (полосочек, кружочков, квадратов, звездочек). Дети должны определить, на сколько больше красных палочек, чем синих; на сколько меньше синих палочек, чем красных.

15. Даны картинки или таблички со словами, разбитыми на группы. Надо назвать эти группы слов одним словом.

- 1) *Пальто, шапка, платье, кофта* — ...
- 2) *Туфли, ботинки, сапоги, тапочки* — ...
- 3) *Чашка, чайник, тарелка, стакан* — ...
- 4) *Стол, стул, шкаф, диван* — ...
- 5) *Ручка, карандаш, тетрадь, книга* — ...
- 6) *Морковь, свекла, капуста, лук* — ...
- 7) *Корова, заяц, кошка, собака* — ...
- 8) *Оля, Катя, Нина, Таня* — ...
- 9) *Коля, Вася, Петя, Витя* — ...

Для выполнения этих заданий учитель спрашивает: «Кто это? Что это?»

16. Даны наборы картинок с изображением разных видов транспорта (самолет, ракета, машина, трамвай, лодка, корабль); одежды (пальто, шуба, шапка, варежки, рубашка, носки, панамы, платье); посуды (железная и стеклянная). Детям дается задание подобрать, что к чему подходит.

Группировка предметов по двум признакам

Классификация по двум признакам является сложным логическим умением, поэтому для глухих и слабослышащих де-

тей шестилетнего возраста подбираются наиболее элементарные группировки объектов по цвету и форме; по цвету и величине.

1. Имеются два комплекта одинаковых игрушек. Игрушки одного комплекта расположены на столе у учителя, второго — расставлены в разных местах класса. Если игрушка не соответствует образцу хотя бы по одному признаку, ее брать нельзя. Когда ребенок находит нужную игрушку, он ставит рядом две одинаковые игрушки. Игрушки: *большой белый мишка, маленький белый мишка, маленький коричневый мишка; большой белый зайка, маленький белый зайка; большой синий мячик, маленький синий мячик, большой красный мячик, маленький красный мячик; большой зеленый грузовик, маленький зеленый грузовик и т. п.*

2. Имеется набор геометрических фигур, различающихся по цвету и форме (красные, синие кубы, бруски); по цвету и величине (красные, зеленые бруски, большого и маленького размера); по форме и величине (красные бруски и полусферы большого и маленького размера). На полу (на столе) кладутся четыре обруча. По образцу или по табличке дети раскладывают предметы по группам, ориентируясь на два признака:

- а) цвет и форму;*
- б) цвет и величину;*
- в) форму и величину.*

Этот же набор деревянных фигур можно раскладывать на парте и т. п.

3. Детям раздаются бумажные флажки, различающиеся по форме и цвету (красные — треугольные и квадратные; синие — треугольные и квадратные). Учитель предлагает детям нанизать флажки на две разные нити. На каждой из ниток нанизано по одному флажку, который служит образцом: красный треугольный флажок; красный квадратный флажок. Две другие нити даются без образца. Дети должны нанизать все флаж-

ки на имеющиеся нити, учитывая цвет и форму каждого флажка.

4. Детям дается лист картона, на котором изображено квадратное поле, разделенное на шестнадцать клеток. В верхнем горизонтальном ряду нарисованы геометрические фигуры: круг, треугольник, квадрат, ромб; фигуры обозначены контуром и не окрашены. Слева в каждой клетке вертикального ряда нанесены красками мазки разных цветов: красный, синий, желтый, зеленый. Кроме этого, имеется набор маленьких карточек с изображением фигур всех перечисленных форм и цветов. Ребенок должен, ориентируясь на образец, положить каждую карточку в соответствующую клетку (учитывая цвет и форму фигур).

5. Имеется набор геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, ромб), которые различаются по величине (большие и маленькие) и по цвету (красные и зеленые). К набору геометрических фигур даются таблички с надписями: «Большой и красный», «Большой и зеленый», «Маленький и зеленый», «Маленький и красный». Дети должны, ориентируясь на таблички, разделить предлагаемые карточки на четыре группы, учитывая одновременно два признака — цвет и величину геометрических фигур.

Предлагаемые логические упражнения для развития мышления глухих и слабослышащих шестилеток являются *типовыми*. По аналогии с этими упражнениями учителя и воспитатели могут составлять задания, используя иной дидактический материал, меняя способы предъявления заданий. Однако последовательность выполнения упражнений и логика их построения должны при этом оставаться неизменными.

В следующем номере журнала будут представлены упражнения по развитию логического мышления учащихся 1–4 классов с нарушением слуха.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД И СПОСОБЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕМ ЗВЕНЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ I–II ВИДОВ

Н.С. ОТДЕЛЬНОВА,
Институт коррекционной педагогики РАО,
Москва

Вопрос об использовании дифференцированного подхода в специальной (коррекционной) школе является сегодня одним из самых важных в связи с переходом отечественной системы специального образования на новый этап развития (третий этап развития системы специального образования по Н.Н. Малофееву).

«Внешняя» дифференциация в системе отечественного специального образования была обусловлена фундаментальными научными исследованиями в области дефектологии на протяжении 2-го этапа развития системы специального образования в России (до 90-х годов XX века). Результатом исследований стала разветвленная система образовательных учреждений, реализующих общие и специальные образовательные программы при обучении детей и подростков с нарушениями в развитии (8 видов специальных образовательных учреждений).

На сегодняшний день дифференциация коснулась и содержания образования внутри специальных учреждений одного вида: многие школы используют разноуровневые и многопрофильные программы, позволяющие сделать обучение вариативным.

Использование разноуровневых программ стало особенно актуальным в старшем звене специальной (коррекционной) школы I и II видов, когда обучающиеся нацелены на получение профессии. Первым учреждением, организовавшим профильное обучение глухих и слабослышащих старшеклассников по вариативным программам, стал «Центр на Павелецкой» (бывший Центр образо-

вания № 1406) г. Москвы. Модель образовательного учреждения, использующего разные варианты учебных программ для одной ступени обучения, не раз доказывала свою успешность, и сегодня уже по всей стране специальные школы и профессиональные колледжи, обучающие инвалидов по слуху, работают по данной схеме.

Идея дифференциации уровней и вариантов образования детей с ОВЗ заложена и в проекте Специального Федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с нарушениями слуха, разработанного в Институте коррекционной педагогики РАО¹.

Одним из направлений реализации дифференцированного подхода в обучении детей школьного возраста является «внутренняя» дифференциация. В общей педагогике это направление дифференциации было обусловлено развитием смежной науки — психологии, а именно одним из ее направлений — гуманистической психологии. Основными понятиями гуманистической психологии являются *самореализация* и *самоактуализация*, а значимость и важность достижений каждой отдельной личности выходит на первый план.

Признавая необходимость самореализации и самоактуализации каждой личности, ее индивидуальные задат-

¹ Малофеев, Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Дефектология. — 2009. — № 1. — С. 5–18.

ки и возможности, общая педагогика с конца 80-х годов XX века разрабатывает условия уровневой (т. е. «внутренней») дифференциации.

В массовой школе данный вид дифференциации стал довольно распространенным явлением. Творческие и опытные учителя условно делят весь класс на несколько групп (от 2 до 4) в зависимости от уровня владения учащимися знаниями и умениями по предмету. Уровневая дифференциация класса необходима для предъявления учащимся, вернее, каждой группе учащихся, различных требований к знаниям и умениям при одинаковой программе обучения и в рамках одной темы урока. При этом четко определяется уровень обязательной подготовки, который задает достаточную (нижнюю) границу усвоения материала. Этот уровень должен быть посилен и доступен каждому школьнику. На его основе формируются повышенные уровни овладения курсом. Обучаясь в одном классе и по одной программе, школьники получают возможность выбирать тот уровень знаний, который соответствует их потребностям, интересам, способностям и уровню владения знаниями и умениями по предмету на начало обучения.

Данный способ дифференциации в массовой школе наиболее часто используется на уроках контроля и проверки знаний, на этапе закрепления, повторения. Он предполагает подготовку для дифференцированных групп учащихся заданий различного уровня сложности и/или объема. Основное назначение дифференцированных заданий состоит в том, чтобы, зная и учитывая индивидуальные отличия в учебных возможностях учащихся, обеспечить каждому из них оптимальные условия для формирования познавательной деятельности в процессе учебной работы, т. е. добиться от учащихся каждой группы максимальных результатов, наибольшего продвижения от зоны актуального развития к зоне ближайшего развития.

В настоящее время использование уровневой дифференциации в специаль-

ной (коррекционной) школе I и II видов является важным в силу того, что старшее звено, нацеленное на профилизацию обучения и использующее разноразные учебные программы, комплектует классы смешанного типа. В одном классе оказываются учащиеся из разных школ и разных регионов страны, учащиеся разного возраста, учащиеся, пришедшие из специальных и массовых школ, учащиеся, обучавшиеся ранее на дому. Главными для них являются выбранный профиль обучения и подготовка к получению профессии. Совершенно очевидно, что в один класс попадают ученики с разными психофизическими и учебными возможностями, что и обуславливает необходимость «внутренней» дифференциации на уроке.

«Внутренняя» дифференциация необходима также для достижения высокого качества обученности студентов с нарушением слуха, интегрированных в учебные группы профессиональных образовательных учреждений.

Поскольку уровневая дифференциация предусматривает условное деление учащихся класса на группы, одним из центральных вопросов ее использования в классах глухих и слабослышащих является определение критериев данного деления.

Необходимо отметить, что, поскольку деление учащихся на группы является условным, в зависимости от выбора критерия дифференциации каждый учащийся может относиться к разным группам (например, по уровню владения знаниями учащийся может относиться к одной группе, а по уровню развития слухо-зрительного восприятия — к другой). Выбор критерия дифференциации зависит как от раздела и темы урока, так и от его целей и задач.

Перечислим основные критерии «внутренней» дифференциации, на которые необходимо опираться при организации дифференцированного обучения на уроках русского языка в старшем звене специальной (коррекционной) школы I–II видов.

1. Уровень владения знаниями, умениями, навыками по предмету

Важным этапом при определении уровня владения знаниями, умениями, навыками по предмету является проведение первичной диагностики (например, по русскому языку это контрольная работа, включающая проверку лингвистических (языковых) компетентностей (знания правил и умения применять их на письме), культуроведческих компетентностей (например, объема знаний по различным темам и понимания причинно-следственных процессов в развитии родного языка), коммуникативных компетентностей (например, знания и умения вести беседу, составить связное высказывание и т. д.). При составлении контрольной работы важно понимать, что такая форма как тесты не поможет учителю определить уровень владения учащимися коммуникативными и лингвистическими навыками. Для диагностики данных навыков необходимы продуктивные высказывания учащихся (т. е. задания, связанные с составлением предложений, текстов). После проведения диагностики определяется уровень владения каждым учащимся перечисленными компетентностями, и учащиеся условно разбиваются на несколько групп. Приведем пример:

1-я группа: учащиеся, знающие «сверх программы», способные выполнять продуктивные задания, используя творческий, нестандартный подход. Этим учащимся легко дается «стандартная» программа, и они готовы усваивать более сложный материал.

2-я группа: учащиеся с хорошим уровнем знаний и умений. Эти учащиеся

равномерно усваивают материал программы, легко преодолевают (самостоятельно или с помощью учителя) трудности в ее усвоении.

3-я группа: учащиеся с минимальным уровнем знаний и умений. Эти учащиеся не всегда хорошо усваивают полный объем программного материала, испытывают трудности в усвоении наиболее сложных тем.

4-я группа: учащиеся, не достигшие минимального уровня. Это дети, испытывающие трудности при усвоении практически всех разделов программы, не способные самостоятельно преодолевать эти трудности.

В дальнейшем данный критерий поможет учителю уже на первых уроках по предмету подготовить для учащихся задания разного уровня (на разном языковом материале или на одном и том же материале, но с разными заданиями). Так, например, при повторении в 9 и в 11 классах темы «Словосочетание» можно взять из упражнения словосочетания: *подготовить доклад, доклад по литературе, соответствующий материал, посмотреть конспект, составить план*. После выяснения значений слов каждого словосочетания учащимся предлагается 3 вида заданий:

1) составить предложения с данными словосочетаниями;

2) составить связный текст с данными словосочетаниями;

3) подготовить небольшой доклад по литературе (и это домашнее задание по литературе также является дифференцированным) и составить отчет о том, как готовился этот доклад, с использованием словосочетаний.

Словосочетание	Предложение	Текст
<i>Подготовить доклад, доклад по литературе, соответствующий материал, посмотреть конспект, составить план</i>	<i>Я должен подготовить доклад. Я написал доклад по литературе. Оля нашла соответствующий материал. Оля посмотрела конспект в тетради. Я составил план.</i>	<i>Вчера я должен был подготовить доклад по литературе. Сначала я определился с темой. Затем посмотрел конспект в тетради, составил план. Искал соответствующий материал в Интернете очень долго. Построил текст доклада по плану, и у меня получился неплохой доклад по творчеству Чехова.</i>

Эти задания могут быть предложены учащимся на выбор или даваться по усмотрению учителя. Таким образом, могут получиться следующие результаты.

Возможен и другой вариант использования разноуровневых заданий: подготовка заданий «на 5», «на 4», «на 3». Задания на определенную отметку отличаются по сложности (или по объему) и предлагаются учащимся на выбор. Такие задания позволяют учителю узнать и то, как учащийся сам оценивает свои возможности, каков у него уровень притязаний. Так, например, по теме «Односоставные предложения» для самостоятельной работы учащимся предлагаются 3 разных задания на выбор. В каждом задании предусмотрена работа с предложениями (его структурой):

– на оценку «3» учащийся должен проанализировать структуру предложения, правильно определить грамматическую основу, указать односоставные предложения (репродуктивный уровень, задача — учить дифференцировать односоставные и двусоставные предложения; это — базовое умение, но для детей с нарушенным слухом оно представляет большие трудности);

– на оценку «4» учащимся предлагается разобрать предложение и дать его полную характеристику с указанием *типа* односоставного предложения (это тоже репродуктивный уровень, но требующий более сложного анализа семантики слов и структуры предложения);

– на оценку «5» необходимо составить предложение по схеме и заданному типу односоставного предложения (продуктивный уровень, требующий высокого уровня развития как коммуникативной, так и языковой компетентности).

Итак, первичная диагностика и использование на первых уроках дифференцированных заданий позволяют учителю определить и уточнить уровень владения предметными компетентностями глухих и слабослышащих учащихся класса с тем, чтобы в дальнейшем, опираясь на зону актуального развития обучающихся каждой группы, достичь

наибольших результатов в продвижении их к зоне ближайшего развития.

2. Психолого-педагогические особенности обучающихся

Наблюдение за учащимися и анализ психолого-педагогических данных в личных делах, беседы с психологами и социальными педагогами — следующий этап в организации дифференцированного обучения. Метод наблюдения позволяет опытному учителю с первых уроков выявить характерологические особенности учащихся, влияющие на ход их учебной деятельности. К психологическим особенностям *в рамках данного критерия* можно отнести скорость мыслительных процессов учащихся, степень утомляемости, коммуникативные качества, тип темперамента, уровень притязаний к себе, нравственные установки, уровень мотивации к учебе, степень самостоятельности при выполнении заданий и т. д. — те индивидуальные факторы, от которых зависит успешность учебной деятельности. Психолого-педагогические особенности личности подростка с нарушением слуха напрямую зависят от социальных факторов: состава и микроклимата семьи обучающегося, наличия (отсутствия) нарушения слуха у родителей и родственников, уровня образования и культуры родителей, бытовых условий, особенностей режима, вхождения в групповые молодежные сообщества и т. д.

Дифференциация по психолого-педагогическим особенностям поможет учителю правильно спланировать этапы и содержание урока, объем учебных заданий для разных групп учащихся, способы предъявления материала в зависимости от степени самостоятельности и утомляемости учащихся.

3. Уровень развития речи обучающихся

Уровень развития речи — один из наиболее важных критериев дифференциации при обучении школьников с нарушенным слухом русскому языку.

Состояние речи является важной составляющей общего и интеллектуального развития человека и одним из ведущих факторов его успешности в обучении. Речь — понятие, неразрывно связанное с понятием «язык»; изучение речи как явления лингвистики входит в школьную программу по русскому языку.

Уровень развития словесной речи глухого и слабослышащего школьника среднего и старшего звена является одним из главных факторов успешности его обучения и овладения общеобразовательными программами. От уровня развития речи зависят как возможности восприятия учебного материала (в словесной его форме), так и возможности его воспроизведения. Речевые навыки, связанные, прежде всего, с мышлением, а не с особенностями произношения неслышащего человека, определяют и уровень владения всеми предметными компетентностями по русскому языку: лингвистической, коммуникативной, культуроведческой.

От уровня владения словесной речью зависит и качество калькирующей жестовой речи школьника с нарушенным слухом. Исходя из наблюдений за глухими школьниками, можно сделать вывод, что чем выше уровень владения словесной речью, тем богаче и образнее жестовая речь. Для выбора жест-эквивалента одной и той же словоформы (например, «полечу»), для обозначения омонимов, многозначных слов, при хорошем уровне развития словесной речи учащимися используются разные жесты, отражающие суть явления, его обобщенное значение. Учащийся способен при этом одновременно говорить и сопровождать свою речь жестами (калькирующая жестовая речь), так, как это делают зачастую опытные учителя с целью объяснить материал учащимся с низким уровнем развития словесной речи. Однако это не всегда оказывается эффективным, поскольку учащиеся данной группы испытывают трудности в восприятии структуры речевого высказывания, часто не понимают семан-

тики (значения) как самих явлений, так и слов, обозначающих эти явления, не понимают общего смысла предложения, мысли, которое оно выражает.

Уровень развития речи обучающихся обуславливает как формы предъявления учебного материала, так и методы и приемы, направленные на его усвоение, на проверку усвоения материала, на контроль качества обученности школьников с нарушенным слухом. Учитель, определяя необходимость использования жестовой речи, должен исходить из целесообразности этого способа предъявления (контроля, проверки) учебного материала. Жестовая речь может быть использована только с целью помощи в усвоении какой-либо словесной формы или какого-либо сложного явления. И при этом требуется обязательное «оречевление» того, что было показано на уроке жестами. Так, например, для проверки понимания значений «трудных» слов и словосочетаний учащимся «слабой» группы предлагается предъявить соответствующие жесты. Опытный сурдопедагог заранее может определить, значения каких слов необходимо уточнить вместе с учащимися. Зачастую дети выбирают неправильный жест (например, при чтении предложения *Из трубы валит дым* учащийся выбрал жест «валится»). Это объясняется тем, что он не знал одного из значений слова «валить» или не дифференцировал значения похожих по фонетическим и графическим признакам слов).

Для учащихся с высоким уровнем развития речи подобных приемов не требуется, так как они могут дать словесное определение слова, объяснить, как они его понимают. В данном случае, с этим же словом «валить», целесообразно предложить группе с высоким уровнем развития речи работу со словарем, предполагающую изучение всех возможных оттенков значения слова, а затем использовать продуктивный вид упражнений: составление предложений со словом в различных оттенках его значений.

Необходимо отметить, что от уровня развития речи зависит и успешность понимания инструкций к заданиям в самостоятельных работах, а следовательно, и успешность выполнения работы. Поэтому после первичной контрольной работы необходимо выяснить, насколько хорошо учащиеся понимали текст задания, и затем дать еще несколько подобных заданий с разными формулировками.

4. Уровень развития слухозрительного восприятия

Слухо-зрительное восприятие учащихся с нарушенным слухом тесно связано с уровнем развития их речи. И если на ранних этапах развития снижение слуха (и снижение возможностей слухозрительного восприятия) может сильно повлиять на развитие речи ребенка, то к старшей школе этот процесс, как правило, меняет направление вектора зависимости: чем выше уровень развития речи, тем больше возможности, тем выше потенциал слухозрительного восприятия. Речь «в одной связке» со словесно-логическим мышлением у взрослого неслышащего человека определяет степень понимания им устной словесной речи. У человека со сниженным слухом, но с хорошим уровнем развития речи, при восприятии устной речи человека с достаточно хорошей артикуляцией «срабатывают» механизмы прогнозирования и домысливания высказывания во внутреннем плане.

На практике данный критерий дифференциации учитывается при определении формы подачи нового материала (наиболее специфический этап в учебном процессе школы для глухих и наиболее специфичный способ дифференциации на уроке). Например, группе учащихся с неодинаковой степенью снижения слуха (у одной учащейся 1-я степень тугоухости, у второй — 3-я степень) дается диктант. Первая девочка воспринимает диктант только на слух и сидит так, что ей виден профиль учителя. Вторая девочка сидит напротив учи-

теля и внимательно смотрит на него. При возникновении трудностей восприятия каких-либо слов второй девочкой учитель изредка показывает жест (но не тактильный знак, нельзя показывать буквенный состав слова: это диктант, он проверяет орфографию и пунктуацию). Жест помогает воспринять слово (понятие, смысл), и учащаяся, как правило, успешно справляется с диктантом.

Возможен другой вариант использования дифференциации по слухозрительному восприятию учащихся с нарушенным слухом: проведение словарного диктанта на слухозрительной основе. Как правило, учащимся предлагается записать термины, произнесенные учителем вслух, а затем дать определение этим терминам. При этом 1 этап словарного диктанта проводится с дифференциацией: учащиеся с 1–2 степенью тугоухости могут слушать учителя, находясь сзади него и воспринимая слова только на слух. Другие учащиеся сидят напротив учителя и воспринимают слова слухозрительно. После «слушания» и записи слов учащиеся должны самостоятельно написать определения, а далее возможна фронтальная проверка с целью контроля знаний и отработки произносительных навыков. При этом без предварительной подготовки, отработки словаря на предыдущих уроках данный вид работы не даст хороших результатов, поскольку только систематическое использование терминов и постоянный контроль усвоенности их значений позволяет получить положительные результаты.

5. Уровень развития словесно-логического мышления

Уровень развития словесно-логического мышления — важный критерий дифференциации. Он напрямую связан с критерием развития речи учащихся и во многом обуславливает успешность учащегося в овладении общеобразовательными предметами. К старшей школе у учащихся с нарушенным слухом выявляется неодинаковый уровень словесно-

логического мышления. Опытный учитель может провести первичную диагностику этого вида мышления, предложив учащимся на первых уроках сочинение («Немного о себе», «Мой любимый город», «Как я провел лето» и др.). Сочинение — продуктивный вид речевой деятельности, демонстрирующий умения человека как анализировать явления жизни, так и последовательно их излагать. В сочинении необходимо отразить причинно-следственные, условные, временные и другие зависимости и правильно их оформить с помощью языковых средств.

Дифференциация по уровню развития словесно-логического мышления помогает предъявить новый материал в доступной форме. Используя методы наглядности (таблицы, схемы, наброски рисунков, жесты, пантомиму, цветовую гамму при анализе текста, различные наглядные способы систематизации материала и др.), учитель облегчает восприятие материала учащимся с низким (недостаточным) уровнем развития словесно-логического мышления.

При работе с речевым материалом дифференциация помогает не только добиться результатов по предмету, но и способствует непосредственному развитию словесно-логического мышления. Изучение языка (и любого другого учебного предмета) предполагает в старших классах систематизацию учебного материала, усвоение классификаций и иерархических отношений. Для того чтобы учащиеся понимали суть систематизации как мыслительного процесса, предлагаем взять страницу «Содержание» учебника по русскому языку и «разложить» часть содержания схематично по «папкам», так, как это делается на рабочем столе компьютера. Учитель рисует на доске папки (или показывает на экране заранее приготовленные 2–3 папки, например, «Морфология», «Синтаксис»), затем вкладывает файлы в нужные папки. Учащимся с невысоким уровнем развития словесно-логического мышления такой наглядный прием по-

могает усвоить понятия «раздел», «тема» при соотнесении их с рисунками «папка» и «файл». Далее задания дифференцируются: «слабым» учащимся предлагается самостоятельно разложить по папкам содержание разделов, а «сильным» учащимся — подготовить сообщение «Разделы русского языка».

6. Уровень развития жизненной компетентности, уровень владения информационной компетентностью

Жизненная компетентность обучающихся с нарушенным слухом во многом влияет на успешность их обучения и дальнейшую социализацию. С жизненной компетентностью связаны навыки коммуникации, осознание картины мира (и определение своего места в ней), способность к самостоятельному жизнеобеспечению и владение навыками безопасной жизнедеятельности, социальные компетентности. Подростки с нарушенным слухом к началу обучения в старшей школе имеют разный уровень жизненной компетентности (к сожалению, высокий — редко). Задача учителя — учесть эти уровни и проводить работу с использованием текстов, которые могут развивать перечисленные характеристики. Содержание заданий должно способствовать развитию коммуникативных навыков (понимания речевой ситуации, прогнозирования содержания диалога или монологического текста, использования соответствующих речевых средств в разных сообществах и др.). Актуальные для учащихся подросткового возраста темы, отражающие их потребности и проблемы (межличностное общение, путешествия, спорт, компьютер и др.), также необходимо освещать в текстах, с которыми идет работа. С большей частью учащихся на каждом уроке требуются беседы на нравственные, духовные темы. Необходимо «обгрызание» ситуаций, требующих активного речевого общения, осмысливания своего места в деловой ситуации и ситуации общения, необходимости реше-

ния каких-либо (заранее спланированных учителем) речевых проблем.

Дифференциация в этом направлении помогает наполнить урок целесообразным содержанием для большинства учащихся класса. Для той группы учащихся, которая хорошо владеет жизненной компетентностью (обычно 1–2 человека), учитель может подготовить индивидуальные задания, например, с целью изучения специфических особенностей определенного стиля речи. «Сильного» ученика можно также подготовить к роли консультанта на уроке или назначить в жюри, если учащиеся выполняют групповые задания.

Отбирая методы, приемы и средства обучения для каждого конкретного урока, необходимо иметь в виду, что в последнее десятилетие многие дети уже с дошкольного возраста начинают осваивать мультимедийные технологии. Однако навыки владения компьютером даже к старшей школе могут быть еще не достаточны, не все учащиеся хорошо владеют навыками работы с информацией. Это необходимо учитывать при обучении глухих и слабослышащих, поскольку в силу недостаточной слуховой функции у таких обучающихся ограничено информационное поле. Компьютер и Интернет могут восполнить физиологически ограниченное у глухих и слабослышащих информационное пространство. Научить глухих и слабослышащих добывать информацию на соответствующую тему, анализировать ее, систематизировать, хранить и использовать — актуальная задача сурдопедагогики.

Учитывая уровень информационной подготовки обучающихся с нарушенным слухом, учитель может дифференцировать домашнее задание: одним учащимся предлагается подготовить сообщение по теме с использованием интернет-сайтов, другим — прочитать параграф учебника и выписать в тетрадь определение терминов.

При организации дифференцированной работы по вышеперечисленным критериям нельзя не учитывать и сте-

пень самостоятельности учащихся при выполнении заданий, а следовательно, необходимо учесть и степень, меру помощи учителя (или «сильного» ученика) «слабому». Таким образом, планируя самостоятельную или творческую работу учащихся, учитель планирует, какой из «дифференцированных» групп он будет помогать (целенаправленно, исходя из задач урока) и необходима ли вообще будет помощь. Степень взаимопомощи должна учитываться и при планировании групповой *формы* работы, при которой в одну группу (или пару) учащихся вводятся и «сильный», и «слабый» ученики. В этом случае следует исходить из разных (дифференцированных) задач урока: учащимся из 1 группы предлагается повторение материала, а учащимся из 3 группы — только закрепление или первичное закрепление (хотя возможно и овладение новым материалом, его элементами).

При данном варианте уровневой дифференциации возможен другой способ его использования: организация групповой дифференцированной и индивидуальной дифференцированной работы учащихся. В первом случае учащиеся каждой группы выполняют свое дифференцированное задание коллективно (по 3–4 человека), во втором — индивидуально. При групповой форме деятельности на уроке организуется отчет каждой группы, а при индивидуальной форме проверяется и оценивается работа каждого ученика.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать несколько выводов.

В средних и старших классах, укомплектованных не по степени нарушения слуха и уровня речевого развития, а по принципу **профилизации**, необходимо использование дифференцированного подхода, учитывающего не только общие, но и индивидуальные особые образовательные потребности.

В классах, укомплектованных по принципу профилизации, необходима **гибкая дифференциация**, при которой можно менять состав групп учащихся в зави-

симости от критериев дифференциации, целей и задач урока. При этом цели и задачи урока могут быть одинаковыми, а способы достижения результатов — разными. При другом варианте дифференциации учитель в рамках одной темы и в рамках одной деятельности планирует разное содержание учебного материала. Дифференциация может использоваться на разных этапах урока.

Жестовую речь учитель может использовать для соответствующей группы учащихся (с низким уровнем развития речи) так, чтобы она **помогала** усвоить учебный материал и способствовала успешности его словесного оформления.

Содержание учебного материала, методы и приемы обучения должны учитывать, как правило, невысокие жизненные и информационные компетентности обучающихся с нарушенным слухом среднего и старшего звена. Формирование жизненных компетентностей должно осуществляться в тесной связи с воспитательными целями урока.

Литература

Методика преподавания русского языка в школе глухих / Л.М. Быкова, Е.А. Горбуно-

ва, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова. — М. : Владос, 2002.

Зыкова, Т.С. Развитие речи в школе для глухих детей / Т.С. Зыкова, М.А. Зыкова. — М. : Просвещение, 2011.

Колтуненко, И.В. Обучение русскому языку в 5–7 классах школы глухих / И.В. Колтуненко, Л.П. Носкова. — М. : Просвещение, 1982.

Малофеев, Н.Н. История становления и развития национальных систем специального образования (социокультурный аспект) // Специальная педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. — М., 2000. — Разд. I. — С. 27–122.

Проект специального федерального государственного стандарта общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2010. — № 2. — С. 6–16.

Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2005.

Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. — М. : Педагогика, 1990.



10 лет ВМЕСТЕ!



ПОДПИСКА
на II полугодие 2012 года
производится по каталогу
«Газеты. Журналы» агентства
«Роспечать»

«ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ»

● на 4 номера ► подписной индекс 80861 ● на 8 номеров ► подписной индекс 80494



КОГДА И КАК УЧИТЬ ЧИТАТЬ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*А.В. ЛАГУТИНА,
Москва*

Умение читать совершенно необходимо человеку — чтение обеспечивает процесс образования, совершенствует личность.

Тенденция к вербализации образования, все возрастающие, часто завышенные требования педагогов к детям, поступающим в школу, приводят к тому, что начало обучения чтению постепенно сдвигается на более ранний возраст.

Раннее обучение детей чтению является одним из дискуссионных вопросов психолого-педагогических исследований. Единство взглядов по данной проблеме отсутствует. Существует как положительное отношение к раннему обучению чтению, так и отрицательное. Предлагаемый в литературе по дошкольной педагогике и психологии возраст начала обучения чтению охватывает весь период дошкольного развития ребенка — от раннего (младенческого) до предшкольного. Так, например, педагоги, использующие методику М. Монтессори, начинают обучение чтению с трех–четырёх лет, а методика, разработанная Д.Б. Элькониным, ориентирована на детей 6–7 лет, тогда как Г. и Дж. Доман предлагают учить ребенка читать с первых месяцев жизни.

Проблема обучения грамоте старших дошкольников с нарушениями речи была тщательно изучена Р.Е. Левиной и ее последователями: Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. В нашей стране создана и успешно функционирует сеть логопедической помощи дошкольникам с нарушениями речи, способствующая

значительному снижению численности детей с трудностями в обучении чтению и письму в школе.

Принципиально важно, что в основу обучения дошкольников чтению был положен аналитико-синтетический метод К.Д. Ушинского, значительно усовершенствованный на современном этапе Д.Б. Элькониным, Л.Е. Журовой и др. Выбор данного метода обусловлен тем, что он способствует развитию фонематических процессов и является одним из способов формирования фонологического анализа и синтеза.

Эффективность применения аналитико-синтетического метода была доказана его повсеместным многолетним использованием учителями-логопедами, и вопрос смены метода обучения чтению дошкольников с нарушениями речи в логопедии не обсуждался. Однако популяризация раннего чтения привела к появлению множества разнообразных книг и пособий, претендующих на новизну, многочисленных разработок для младших дошкольников, пропагандирующих раннее обучение чтению складовым, глобальным или полуглобальным методами (Дж. Доман, Н.А. Зайцев). Появились работы, в которых предлагалось использовать глобальное чтение и для обучения чтению детей с нарушениями речи (А.Н. Корнев, Т.С. Резниченко, Н.В. Пятибратова).

В чем же состоят особенности глобального чтения?

В процессе использования глобального способа чтения речевые и зрительные процессы обеспечивают установление

устойчивых ассоциаций между звучащим и напечатанным словом, соотношение лексической единицы с цельным, обобщенным зрительным образом, т. е. идентификацию слова. Глобальное чтение требует большого объема зрительной памяти, так как приходится заучивать оптическую форму множества слов. Этот ассоциативный процесс непосредственно зависит от знания читателем правил построения письменного текста (устное слово в письменном варианте состоит из букв, слова пишутся слева направо, слова в предложении пишутся отдельно и т. д.). Глобальное чтение, чтение целыми слогами или словами — навык уже опытного, сложившегося читателя, в то время как овладение звукобуквенным анализом актуально для ребенка, только начинающего овладевать чтением, а значит, более физиологично для дошкольника (Vellutino F.R., Fletcher J.M., Snowling M.J., Scanlon D.M.).

Метод чтения целыми слогами, словами получил распространение в англоязычных странах, однако он малопродуктивен для обучения чтению на русском языке. Обучение глобальному чтению в своей основе происходит механически, фонематический анализ формируется с трудом и осуществляется слепо, без осознания. Этот метод противоречит фонетической основе нашего письма и приводит к тому, что процесс обучения грамоте затягивается и требует обязательного перехода к аналитико-синтетическому чтению. Без такого перехода дети, привыкая схватывать слова по общему виду, часто ошибаются при чтении разных форм одного и того же слова; у них формируется привычка читать по «догадке». В дальнейшем вырабатываются вредные навыки восприятия отдельного предложения и целого текста (С.П. Резодубов).

В Институте коррекционной педагогики РАО под руководством д. п. н. Г.В. Чиркиной нами было проведено исследование особенностей речевого развития дошкольников пятого года жизни. В процессе исследования проводи-

лась беседа с родителями детей, в ходе которой выяснялось, предпринимались ли родителями попытки обучения детей чтению, в каком возрасте и как родители пытались обучить ребенка читать.

В рамках проведенного исследования выяснилось, что среди дошкольников данного возраста были дети, которых родители в домашних условиях обучали чтению, используя для этого различные методы.

Опрос родителей дошкольников 4–5 лет показал, что большая их часть пробовала научить детей читать вне зависимости от особенностей их речевого развития. Другие родители, не предпринимавшие попыток к обучению детей чтению, объясняли это тем, что процесс обучения должен проходить в школе и осуществляться учителем, а они сами не смогут правильно научить детей читать.

Для обучения родители чаще всего использовали азбуки и буквари; следующими по популярности оказались «кубики Н.А. Зайцева»; и совсем небольшая часть родителей предпочитала метод глобального чтения, а также складывание слогов и слов из разрезной азбуки, кубиков или детские обучающие компьютерные программы.

Мы выяснили мотивы, которые побуждают родителей учить детей читать. В большинстве случаев навыки чтения, приобретенные ребенком в раннем возрасте, становятся для родителей объектом гордости, престижа и показателем его интеллектуальных способностей, что и являлось основным мотивом к началу обучения чтению. Только немногие из родителей детей с ОНР пытались с помощью чтения стимулировать речевое развитие ребенка.

Практически все родители, которые обучали чтению детей без нарушения речи, достигли положительного эффекта. Для таких детей было характерно проявление интереса к обучению чтению — дошкольники просили показать им буквы; с удовольствием обводили, копировали их; составляли из букв сло-

ги, слова, свое имя и имена членов семьи. Достижения в овладении навыками чтения у детей с нормальным речевым развитием были значительно выше, чем у детей с ОНР — многие дошкольники читали слоги, а некоторые прочитывали короткие слова и соотносили их с предметными картинками.

Значительно худших результатов добились родители детей с речевой патологией — только половина из них смогла научиться некоторым навыкам узнавания букв и слияния букв в слог. При обследовании состояния навыка чтения у детей среднего дошкольного возраста было выявлено, что среди дошкольников с речевой патологией не было детей, овладевших чтением слов. Всего несколько дошкольников с речевой патологией твердо знали от 8 до 13 букв, овладели плавным способом соединения двух букв в слог.

Приведем отдельные примеры.

Наблюдение первое. Миша К. 09.03.01 года рождения. Возраст на момент обследования 4 г. 6 мес. Анамнез: беременность первая, осложненная гриппом, перенесенным на 8 месяце, заболевание сопровождалось подъемом температуры до 39°. Роды первые, срочные, самопроизвольные, отмечалась слабая родовая деятельность. Вес ребенка 3 790, рост 54 см. Период новорожденности без особенностей. Раннее психомоторное развитие соответствует возрастной норме. Раннее речевое развитие с задержкой: лепет после 8 мес., первые слова после 1,5 лет, фразы нет. Заключение врачей: отоларинголог — органы слуха без патологии; психиатр — задержка психоречевого развития. Семья благополучная, до поступления в среднюю группу коррекционного ДОО воспитывался дома с матерью. Диагноз ПМПК: ОНР (1 уровень речевого развития), моторная алалия. По словам матери, она неоднократно предпринимала попытки научить мальчика читать, однако он не проявлял интереса к обучению, плохо запоминал буквы. Родители прекратили попытки обучения после консультации с логопедом районной поликлиники, на которой был дан совет «не учить ребенка читать самостоятельно» и рекомендовано посещение специализированного детского сада. При обследовании выявлено: мальчик твердо знает алфавитную последовательность

«абвгд», называет буквы (а, б, г), при попытке прочитать слог использует побуквенный способ чтения. Глобально узнает слова «мама», «папа», «баба».

Наблюдение второе. Ваня К. 8.05.2001 года рождения. Возраст на момент обследования 4 г. 3 мес. Анамнез: мальчик от первой беременности, протекавшей с угрозой прерывания. Роды преждевременные, быстрые, самопроизвольные. При родах обвитие пуповины, 7–8 баллов по шкале АПГАР, вес при рождении 3450, рост 51 см. На грудном вскармливании до года. Перенесенные заболевания до года: простудные заболевания, дисбактериоз, ПЭП. Раннее психомоторное развитие соответствует возрасту. Раннее речевое развитие со значительной задержкой: гуление в 4 мес.; лепет в 6 мес.; первые слова в 1 г. 6 мес. После перенесенного гриппа (1 г. 8 мес.) речевое развитие прервалось. Два месяца ребенок не пользовался речью. По наблюдениям родителей, впоследствии ребенок стал менее активно пользоваться речью, заменять слова жестами. К трем годам появилась первая лепетная фраза. Мальчик из социально благополучной семьи, до поступления в среднюю группу коррекционного ДОО детские образовательные учреждения не посещал. Диагноз ПМПК: ОНР (2-й уровень речевого развития), дизартрия. В 3 г. 6 мес. бабушка предприняла попытку научить ребенка читать. Для обучения чтению использовались: «Домашний букварь» (Н.С. Жукова), азбуки в стихах различных авторов (С. Маршак и др.); буквы разрезной азбуки. В результате на момент обследования ребенок знает буквы — м, у, п, а, в, г, е, к, л, н, с, т, ф, ч; пытается читать слоги плавно, однако при чтении слов переходит на побуквенный, отрывистый способ чтения.

Наблюдение третье. Катя М. 21.06.01 года рождения. Возраст на момент обследования 4 г. 2 мес. Анамнез: девочка от третьей беременности, осложненной токсикозом второй половины беременности, ранним старением плаценты. Роды первые, срочные, самопроизвольные. Хроническая гипоксия плода. При рождении вес 2600, рост 51 см. 8–9 баллов по шкале АПГАР. Грудное вскармливание до 6 мес. Перенесенные заболевания до года: ПЭП, синдром мышечной дистонии. Раннее психомоторное и речевое развитие соответствует возрастной норме. Девочка из социально благополучной семьи, дошкольное образовательное учреждение посещает с 3-х лет. Мама начала знакомить девочку с буквами в раннем возрасте. По наблюдениям родителей Кате доставляло удовольствие играть с буквен-

ными кубиками, называть и искать знакомые буквы в книге. В два года мама начала учить девочку читать, используя различные пособия (разрезную азбуку, магнитную азбуку и кубики Н.А. Зайцева). При обследовании выявлено: ребенок овладел всеми буквами алфавита, плавным послоговым осмысленным чтением.

По нашим наблюдениям использование глобального или складового метода обучения чтению не давало преимуществ детям, обучающимся чтению. Успех в обучении чтению зависит не от выбора конкретного метода обучения, а от уровня готовности к началу обучения чтению, т. е. от состояния функционального базиса чтения.

Известно, что успешность обучения чтению основывается на сформированности функционального базиса чтения. Термин «функциональный базис чтения» объединяет процессы, которые онтогенетически формируются раньше и на которых должно базироваться обучение чтению. К речевым психическим функциям, лежащим в основе овладения навыками чтения, относятся словарный запас, грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, фонематические процессы; к неречевым — зрительное и акустическое восприятие, слухоречевая

и зрительно-предметная память, конструктивный и динамический праксис, внимание.

Мы исследовали состояние функционального базиса чтения у дошкольников, которых родители пытались самостоятельно научить читать. Было доказано, что существует взаимозависимость между сформированностью функционального базиса чтения и возможностью овладения некоторыми начальными навыками чтения у детей 4-х лет с ОНР.

Дошкольники, которые смогли овладеть некоторыми навыками чтения, продемонстрировали достоверно более высокие показатели по параметрам речеслуховой памяти, зрительной памяти, слухового и зрительного гнозиса. Сравнительный анализ результатов обследования устной речи этих детей показал, что можно говорить о тенденции к более высокому развитию связной речи, фонематического восприятия и грамматического строя речи.

Рассмотрим подробнее примеры, приведенные выше. Достичь положительного результата смогли родители Кати М., речь которой соответствовала возрастной норме. В первом и втором наблюдении основным препятствием к овладению навыками чтения в домаш-



Диаграмма 1. Состояние функционального базиса чтения дошкольников

них условиях было грубое недоразвитие речи. Случай Вани К. иллюстрирует ярко выраженный дисбаланс речевого и психического развития. Речевое развитие мальчика находится на втором уровне (по классификации Р.Е. Левиной), что говорит о значительном отставании от нормы; в то же время уровень развития зрительного и слухового гнозиса, речеслуховой и зрительной памяти соответствует возрасту, что и позволило обучить мальчика некоторым элементарным навыкам техники чтения. В случае Миши К. мы наблюдаем выраженное недоразвитие речи (1 уровень речевого развития), которое сопровождается значительным отставанием в развитии всех психических процессов. Такое состояние функционального базиса чтения не позволило родителям обучить ребенка начальным навыкам чтения.

Выбор того или иного метода обучения чтению не имел решающего значения в ситуации нарушенного речевого развития. Какой бы метод не предпочитали родители, обучить детей чтению оказалось невозможным.

В отличие от нормально развивающихся дошкольников, дети с общим недоразвитием речи не в состоянии овладеть навыком чтения без специально организованного коррекционного обучения. Основным препятствием для усвоения навыков чтения в домашних условиях является своеобразие развития функционального базиса чтения, при котором отсутствует готовность к овладению начальными навыками чтения.

Закономерно встает вопрос о необходимости и полезности раннего обучения чтению дошкольников с ОНР.

Известно, что обучение начальным навыкам чтения — это тот вспомогательный прием, который дает возможность ребенку более осознанно овладеть навыками фонематического анализа и синтеза. Как только ребенок приступает к обучению чтению, его первоначальное отношение к речи меняется — от непосредственного восприятия смысла слова

к анализу его звукового состава. Таким образом, ребенок переходит на новую качественную ступень языкового развития — от фонематического восприятия к осознанному, целенаправленному фонематическому анализу (Р.Е. Левина).

Мы провели экспериментальное обучение чтению дошкольников пятого года жизни с ОНР с целью выявления влияния раннего чтения на развитие фонематического восприятия, формирование фонематического анализа и синтеза и состояние всего функционального базиса чтения.

Все дети, участвовавшие в обучении, имели, согласно медицинской документации, нормальный физический слух, зрение и сохранный интеллект и были зачислены в среднюю группу для детей с общим недоразвитием речи (1–2 уровень речевого развития) по решению ПМПК. Дошкольники контрольной группы посещали аналогичную группу, но не обучались чтению.

В ходе исследования у всех дошкольников изучалось состояние функционального базиса чтения и оценивалась готовность к началу обучения чтению.

Данные экспериментального изучения позволили определить основные типы сформированности функционального базиса чтения у дошкольников с ОНР пятого года жизни. Сбалансированность в речевом и психическом развитии была основным критерием при выделении ***уровня готовности детей среднего дошкольного возраста к обучению чтению***:

- ***достаточная готовность к началу обучения чтению***: данный уровень готовности был характерен для детей с ярко выраженным дисбалансом в речевом и психическом развитии; высокий уровень развития психических функций позволяет детям широко использовать компенсаторные возможности в области наиболее сформированных неречевых психических процессов;
- ***потенциальная готовность к началу обучения чтению***: данный уровень готовности был характерен для детей

с более равномерным соотношением речевых и неречевых психических процессов, что значительно ограничивает возможность использования компенсации речевого дефекта через сохраненные неречевые психические процессы;

- *отсутствие готовности к началу обучения чтению* характерно для детей третьей группы, у которых общее недоразвитие речи сочетается с низким уровнем развития невербальных психических функций.

Дети с отсутствием готовности к обучению чтению в обучающий эксперимент не включались из-за низкого уровня развития невербальных психических процессов. *Раннее обучение чтению дошкольников этой категории может оказать негативное влияние на процесс формирования чтения и привести в будущем к выраженной дислексии.* Коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории была направлена, прежде всего, на формирование потенциальной готовности к обучению чтению и осуществлялась совместно логопедом и психологом.

Экспериментальное обучение начальным навыкам чтения дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью было организовано в рамках действующей системы коррекционного обучения детей с ОНР. При обучении применялся аналитико-синтетический метод. Разнообразные задания, направленные на формирование начальных навыков чтения, давались на индивидуальных занятиях по развитию фонематического слуха, звукопроизношения и формированию слоговой структуры слова (3 раза в неделю в течение всего учебного года). Таким образом, обучение первоначальным навыкам чтения встраивалось в традиционную систему коррекционного процесса.

Эффективность коррекционного воздействия оценивалась по следующим показателям:

- *развитие вербальных и невербальных психических процессов, составляющих*

функциональный базис чтения: связанная речь, лексикон, грамматический строй речи, фонематическое восприятие; звукопроизношение, слоговая структура слова; зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховая память, зрительно-предметная память, праксис, внимание;

- *уровень сформированности фонематических процессов:* сформированность фонематического восприятия; овладение навыками фонематического анализа;
- *уровень сформированности навыка чтения:* овладение навыком идентификации звука и буквы; овладение навыком чтения слогов и слов; понимание прочитанного; мотивация к чтению.

Результаты итогового обследования функционального базиса чтения у детей с достаточной готовностью к обучению чтению показали тенденцию к выравниванию дисгармоничного функционального базиса чтения. После обучения дети продемонстрировали улучшение в развитии всех речевых процессов, составляющих функциональный базис чтения (см. диаграмму 2 на с. 48).

Положительный эффект в сформированности функционального базиса чтения был отмечен и у детей с потенциальной готовностью к обучению чтению. Дети демонстрировали значительную динамику по всем параметрам обследования. Дошкольники показали значительное продвижение не только в речевом развитии, но и по всем параметрам психического развития (см. диаграмму 3 на с. 49).

Сравнивая результаты проведенных коррекционных мероприятий у дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью к обучению чтению, можно утверждать, что функциональный базис чтения почти идентичен в первом и втором случаях, что уравнило стартовые возможности детей при дальнейшем обучении.

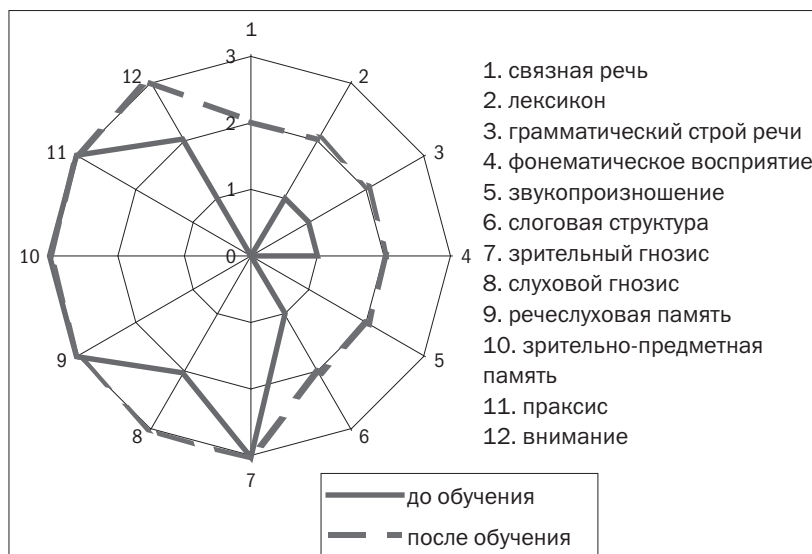


Диаграмма 2. Пример графического профиля ребенка с достаточной готовностью к обучению чтению до и после экспериментального обучения

Обучение начальным навыкам чтения способствовало гармонизации функционального базиса чтения, сбалансированности в развитии речевых и неречевых психических процессов.

Для нас представляло особый интерес выявление изменений в фонологическом развитии детей, которые произошли в результате обучения первоначальным навыкам чтения.

Мы оценили уровень сформированности фонематических процессов после обучения чтению.

Высокий уровень показали дети, которые умели выделять заданный звук, слог в ряду других звуков или слогов. Они дифференцировали слова, сходные по звуковому составу. Дошкольники самостоятельно определяли наличие или отсутствие звука в слове, подбирали слово с заданным звуком, умели выделять первый гласный звук в слове — как ударный, так и безударный. Единичные трудности в выделении первого согласного звука в слове (когда вместо первого согласного звука называется первый слог) преодолевались после интонационного выделения звука педагогом. Высокий уровень показала половина дошколь-

ников с потенциальной готовностью и 35% детей с достаточной готовностью к обучению чтению. Высокий уровень развития фонематических процессов не был выявлен у детей, которые не обучались начальным навыкам чтения.

Средний уровень. Для данной категории детей характерны единичные ошибки при дифференциации звуков, сходных по акустическим или артикуляционным признакам. Ошибки исправлялись детьми самостоятельно при повторном выполнении задания или замедленном темпе его выполнения. Задания на определение первого звука в слове, как гласного, так и согласного, вызывали затруднения, которые преодолевались при оказании помощи (интонационным выделении звука в слове). Дети выбирали слово на заданный звук при оказании помощи (выбор слова из последовательности, предложенной педагогом, с опорой на наглядность). Средний уровень развития фонематических процессов показала половина дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью, которых обучали чтению. Такой же уровень продемонстрировали 50% детей с достаточной и 25% дошкольников с потенциальной



Диаграмма 3. Пример графического профиля ребенка с потенциальной готовностью к обучению чтению до и после экспериментального обучения

готовностью, которые не принимали участие в обучении.

Низкий уровень. Дети с данным уровнем испытывали стойкие трудности при дифференциации звуков. Помощь педагога была неэффективна. Навыки фонематического анализа у таких детей не сформированы. Дети с достаточной готовностью, которых обучали чтению, не вошли в эту группу. Низкий уровень показали только 15% детей с потенциальной готовностью, которых обучали чтению. Большинство детей, которых не обучали чтению (50% с достаточной и 75% с потенциальной готовностью), показало низкий уровень развития фонематических процессов.

Результаты проведенного исследования демонстрируют значительную положительную динамику развития фонематических процессов у дошкольников, участвовавших в экспериментальном обучении чтению.

Таким образом, основываясь на результатах обучающего эксперимента, можно утверждать, что обучение начальным навыкам чтения дошкольников пятого года жизни способствует развитию фонематического восприятия и переводит его в план сознательного ана-

лиза, т. е. на более высокую ступень языкового развития.

В контрольном эксперименте также оценивались результаты обучения дошкольников начальным навыкам чтения. Успешность в овладении этими навыками свидетельствовала об уровне сформированности фонематического синтеза.

В качестве материала обследования навыка идентификации звука и буквы, чтения слогов и слов мы использовали карточки букв, слогов, слов.

Задание 1. Детям предъявлялась для опознания карточка с буквой. Буквы были выполнены в различных вариантах шрифта (обычный печатный, увеличенный, оригинальный и зашумленный).

Задание 2. Чтение слогов — прямых, обратных:

ап, ух, ти, ам, ак, му, та, ус, вы, са, ли, ба, ло, ук, до, ым,

ны, па, фа, то, эх, ки, ги, ва, ха, ми, по, ал, мы, ву, пы, ос.

Задание 3. Чтение слогов со стечениями согласных звуков:

хма, мпа, ант, иск, мну, алк, умп, фмы, кту, фла,

мны, пну, тно, кло, мно, сло, мку, имк, амп, дну.

Задание 4. Чтение односложных слов:

сок, мак, кот, лук, дым, сын, сон, дом, мох, пух.

Задание 5. Чтение двусложных, трехсложных слов:

осы, лиса, мыло, ива, это, дома, вата, муха, липа;

вагон, лимон, сапог, масло, лопата, вагоны, бумага, малина.

Время предъявления каждой карточки с буквой в задании № 1 ограничивалось 1 секундой. Выполнение остальных заданий не ограничивалось по времени.

Для выявления уровня понимания прочитанного детям давалось задание подобрать к напечатанному слову предметную картинку, подобрать к прочитанному слову сюжетную картинку.

Выявление мотивации к чтению проводилось в процессе наблюдения за детьми во время свободной игровой деятельности и путем опроса родителей. В групповой комнате были организованы зоны чтения, в которых в свободном доступе находились материал для чтения (разрезная азбука, карточки слогов, слов, азбуки, буквари) и дидактические игры, которые использовались в процессе обучения. Кроме того, в зонах свободной изобразительной деятельности были дополнительно выложены (наряду с обычными для данного возраста книжками-раскрасками) азбуки-раскраски, трафареты для обводки букв и т. д. Воспитатели, наблюдая за детьми, отмечали особенности свободной игровой деятельности: часто ли ребенок занимается в уголке чтения, какой материал предпочитает использовать, занимаясь в уголке рисования. При опросе родителей мы просили их ответить на следующие вопросы: охотно ли ребенок читает дома, демонстрирует ли свои достижения в чтении членам семьи, сверстникам; пытается ли применять навыки чтения в повседневной жизни (например, чтение названия детских книг; поиск знакомых букв в книгах, журналах).

Результаты обучения дошкольников пятого года жизни с ОНР раннему чтению оказались следующими:

Высокий уровень. Дошкольники, результаты обучения которых достигали высокого уровня, твердо знали все изученные буквы; читали слоги различных типов слитно; овладели навыком плавного послогового чтения слов из двух, трех слогов; понимали значение прочитанного слова. Задания по чтению они выполняли охотно; педагоги и родители указывали, что эти дети с удовольствием демонстрировали приобретенные навыки чтения окружающим. Дети проявляли стойкий интерес к каждой новой игре, содержащей элементы чтения, предпочитали азбуки-раскраски. Всего таких детей с достаточной готовностью к обучению было 65%, а с потенциальной — 35%.

Средний уровень характерен для детей, у которых отмечалось длительное узнавание букв. Дошкольники самостоятельно прочитывали слоги, однако синтезирование слова из 2–3 слогов вызывало трудности и требовало нескольких попыток. Понимание прочитанного слова возникало после 2–3-кратного повторения или сопряженного прочтения. В группе такие дети проявляли нестойкий, периодический интерес к играм в уголке чтения, в домашних условиях читали неохотно, обычно после дополнительной стимуляции со стороны родителей (ожидание награды, приза). К концу обучения 35% детей с достаточной готовностью и 50% детей с потенциальной готовностью показали средний уровень овладения начальными навыками чтения.

Низкий уровень. Дошкольники с низким уровнем чтения демонстрировали незнание букв, постоянные, стойкие замены. Такие дети самостоятельно прочитывают прямые и открытые слоги, но испытывают трудности при прочтении слогов со стечением согласных. Они не понимают смысла прочитанного слова. Интересы к чтению не испытывают, от предложенных игр с использованием

чтения отказываются. Только 15% детей с потенциальной готовностью показали низкий уровень овладения начальными навыками чтения. Низкий уровень овладения навыками чтения объяснялся частыми пропусками занятий по болезни и слабой включенностью родителей в процесс обучения.

Таким образом, нами было доказано, что уровень достаточной готовности позволяет обучать детей пятого года жизни с ОНР начальным навыкам чтения.

Результатом обучения раннему чтению аналитико-синтетическим методом являются не только полученные детьми технические навыки чтения, но и овладение осознанными навыками фонематического анализа. Включение элементов обучения начальным навыкам чтения в коррекционный процесс позитивно воздействует на формирование функционального базиса чтения дошкольников с ОНР.

На основании нашего опыта обучения детей с ОНР чтению мы полагаем, что обсуждаемая проблема состоит не столько в принципиальной возможности раннего обучения чтению, сколько в выделении категории детей, для которых оно может оказать стимулирующее воздействие на процесс развития речи. С этой целью может быть продуктивно использован аналитико-синтетический метод обучения чтению. Базируясь на наиболее сохранных неречевых психических функциях (зрительно-предметная память, зрительное восприятие и праксис), процесс обучения чтению при помощи аналитико-синтетического метода совершенствует слухоречевую память, слуховое восприятие и внимание. В то же время возможности использования глобального или складового чтения для развития фонематических процессов крайне ограничены, так как в данном случае упор делается на использование и развитие зрительных процессов.

Литература

Доман, Г. Как научить ребенка читать — Г. Доман, Дж. Доман. — М., 1999.

Журова, Л.Е. Обучение грамоте в детском саду — Л. Е. Журова. — М., 1978.

Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи — Г.А. Каше. — М. : Просвещение, 1985.

Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. — СПб., 2003.

Лагутина, А.В. Нарушения речи и обучение чтению детей пятого года жизни — А.В. Лагутина. — М. : Национальный книжный центр, 2011.

Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. — М., 2010.

Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. — М., 1967.

Резниченко, Т.С. Обучение чтению дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями (выбор дидактических материалов, организация занятий) / Т.С. Резниченко // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: материалы I Международной конференции Российской ассоциации дислексии. — М. : Московский социально-гуманитарный институт, 2004. — С. 195–203.

Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста — Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. — М. : Айрис-Пресс, 2004.

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т.Б. Филичева [и др.] / автор-составитель Г.В. Чиркина. — М. : Просвещение, 2010.

Чиркина, Г.В. Современные подходы к проблеме дислексии у школьников / Г.В. Чиркина // Когнитивное коммуникативное развитие школьников с дислексией: интегративный подход : материалы V Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии 25–26 мая 2011 года. — М. : Национальный книжный центр, 2011. — С. 7–12.

Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать — Д.Б. Эльконин. — М., 1991.

Vellutino, F.R. Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades? / F.R. Vellutino, J.M. Fletcher, M.J. Snowling, D.M. Scanlon. // Journal of Child Psychology and Psychiatry. — 2004. — № 45:1. — P. 2–40.



ЦИКЛ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ «СУДЬБА И РОДИНА – ЕДИНЫ!»

*Л.В. БОБРОВА,
школа-интернат IV вида № 38,*

*Н.В. РОВЧАК,
физико-математический лицей № 33,
Ростов-на-Дону*

В прошлом году школе-интернату IV вида № 38 Ростова-на-Дону исполнилось 60 лет. Уже тогда, в далеком 1951 году, педагогический коллектив определил девиз, которому неукоснительно следуют все последующие поколения педагогов нашей школы-интерната: «В ногу со зрячими». Мы гордимся тем, что, несмотря на серьезные нарушения зрения и ряд других проблем развития, обусловленных слабовидением (97% учеников имеют неблагоприятный биологический анамнез, более 57% — неблагоприятный социальный анамнез), наши воспитанники уверенно «конкурируют» со своими сверстниками из массовых школ.

Включение слабовидящих школьников в реальную, социально востребованную и лично значимую деятельность помогает им в овладении необходимым социальным опытом, формирует гражданскую готовность к творческой, социально-преобразовательной деятельности, расширяет сферы общения и самореализации инвалидов по зрению. Наши воспитанники принимают активное участие в целом ряде проектов, которые реализуются на протяжении последних нескольких лет:

✓ *общественно-политических:* «Знамя Победы», «Наше наследие», «Подарок ветерану», «Малые города России», «Главный закон планеты», «Чужого горя

не бывает», «Проект-конструктор» и др.;

✓ *экологических* (в рамках реализации программы «Город нашей мечты»): «Чистая планета», «Живой родник» (акция по очистке и благоустройству родников города), «Не сжигайте, люди, листья» (против сжигания листьев и загрязнения воздуха), «Мусор — это серьезно!» (выявление несанкционированных мусорных очагов), «Птичку жалко» (подкормка птиц зимой и строительство скворечников) и др.;

✓ *волонтерских:* благотворительных акциях «Подарите радость людям накануне Рождества», «Я без мамы» (изготовление подарков и организация поздравлений, спектаклей для детей из детских приютов Ростовской области), «Помоги другу»;

✓ *здоровьесберегающих:* общешкольной акции «Сигарета или конфета?», все-российском Интернет-уроке антинаркотической направленности «Имею право знать!», всероссийских молодежных специальных акциях «Красные тюльпаны» и «Белая ромашка» и др.;

✓ *прочих:* «300 лет гражданскому кириллическому шрифту», «Берегите русский язык!», «Подарок маме», «Весна. Молодость. Оригами», «Любимому учителю» и др.

Мы не замыкаемся на проблемах коррекционной школы, а являемся откры-

той системой, стараемся быть в курсе инноваций, адаптируем их для обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья, разрабатываем и осуществляем совместные проекты с общеобразовательными учебными заведениями. Одним из таких проектов является цикл мероприятий по патриотическому воспитанию «Судьба и Родина — едины!», осуществляемый нашей школой совместно с физико-математическим лицеем № 33.

Дети-инвалиды со зрительной депривацией, принимая участие в реализации вышеперечисленных проектов вместе с ребятами из массовых школ, чувствуют себя «на равных», нужными, востребованными, полезными обществу, что особенно важно для этой категории детей. Высокая оценка их деятельности окружающими, благодарность, информация в СМИ повышают самооценку воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, создают атмосферу успеха. В свою очередь, школьники, не имеющие отклонений в развитии, учатся доброте, заботе о ближнем, толерантности.

Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся являются первостепенной задачей современной образовательной системы. Мы активно сотрудничаем с Фондом патриотического воспитания молодежи им. генерала Г.Н. Трошева. Встречи с ветеранами Ростовской региональной общественной организации ветеранов ГУ МВД России по ЮФО — это живой диалог поколений. Они позволяют школьникам лучше узнать нашу историю, воспитывают любовь к родине, делают их добрее и внимательнее к людям старшего поколения.

Цикл мероприятий по патриотическому воспитанию «Судьба и Родина — едины!» помогает школьникам понять себя, свою страну, свое место в цепи поколений, способствует формированию системы гражданских ценностей, воспитанию граждан Российской Федерации как сознательных и достойных преемников отечественной истории, культуры и

традиций, а также повышению социальной активности учащихся.

Цикл «Судьба и Родина — едины!» включает в себя:

- 1) вечер для старшеклассников «**Любовь к Отчизне — во имя жизни!**»;
- 2) классный час «**С честью до вздоха последнего...**»;
- 3) игру-практикум «**Жизнь бесценна**»;
- 4) литературно-музыкальную композицию «**О войне мы узнали из книг**»;
- 5) виртуальное путешествие «**Время выбрало нас!**».

Его целью является создание условий для:

- воспитания гражданственности, патриотизма, уважения к культурному и историческому прошлому России, народным традициям;
- утверждения в сознании и чувствах обучающихся социально значимых патриотических ценностей, взглядов и убеждений;
- привития обучающимся чувства гордости, глубокого уважения к символам Российской Федерации и историческим святыням Отечества;
- формирования активной жизненной позиции, высоконравственных норм поведения, ответственности, готовности к достойному служению обществу и государству, честному выполнению своего долга и обязанностей;
- овладения историко-социологическими законами и знанием исторических фактов, необходимых в повседневной жизни;
- развития аналитических способностей, умения соотносить исторические эпохи, видеть закономерности исторического развития, осознавать жизненные явления в их взаимосвязи;
- развития чувства собственного достоинства, способности к преодолению трудностей, умения ориентироваться в социальной среде и социальных процессах;
- обдумывания и переживания конфликтов, связанных с защитой чести

- и человеческого достоинства, выработки собственной позиции, выражения своего отношения к проблеме;
- применения теоретических знаний по охране жизнедеятельности на практике.
 - Для проведения занятий этого цикла необходимо следующее оборудование:
 - компьютер (с аудиосистемой);
 - проектор;
 - экран.

Система воспитательной работы в рамках цикла охватывает полный учебный год. Разные формы проведения мероприятий, комплексное применение ряда методов и средств значительно повышают эффективность занятий, усиливают воспитательное воздействие на обучающихся. Активное использование информационно-компьютерных технологий усиливает личностно-развивающий потенциал образовательной среды, раздвигает границы информационного и образовательного пространства.

Теперь несколько слов о том, почему мы решили разработать этот цикл и как мы его реализуем.

О необходимости патриотического воспитания школьников говорится очень много. Давно и однозначно определившись с очевидным *зачем*, взрослая аудитория педагогов, воспитателей, родителей озаботилась риторическим *как?* Отойдя от формально-громкогласно-бесполезных призывов любить Родину, мы решили обратиться к творческой деятельности подростков, которая через духовную сопричастность и эмоциональную вовлеченность исподволь приведет к вожделенным результатам.

Одиночными всплесками внеклассных мероприятий здесь не обойтись — необходимы комплексный подход, регулярная работа, направленная на развитие у юношей и девушек патриотических идеалов и нравственных ценностей. Поэтому мы специально выбираем разные формы проведения мероприятий: вечер для старшеклассников, клас-

сный час, игру-практикум, литературно-музыкальную композицию и, наконец, виртуальное путешествие, подводящее итог совместной деятельности в течение года.

Сверившись с календарем исторических событий и памятных дат, мы наметили график проведения мероприятий, включив его в планы воспитательной работы школы и класса.

4 ноября, в День народного единства, мы проводим вечер памяти «Любовь к Отчизне — во имя жизни». Это повод для серьезного раздумья о том, как преодолеть ту разобщенность, которая существует сегодня, и не утратить своей национальной самобытности. Идея празднования Дня народного единства хороша, но у россиян пока нет единства даже в осмыслении самого праздника. Мы стараемся наполнить его реальным содержанием, обратившись к страницам родной истории. Освобождение Кремля от иноземных войск — счастливейший момент единения. Посредством исторической инсценировки мы стремимся донести до школьников мысль, что никогда отдельный человек, даже великий герой, не может быть столь могущественным, как в единстве с единомышленниками.

8 февраля (27 января по старому стилю) 1837 года состоялась дуэль между поэтом А.С. Пушкиным и Дантесом. В этот день мы проводим классный час «С честью до вздоха последнего», давая повод ребятам задуматься о таких понятиях, как совесть, гордость, достоинство, честь... Почему так волновали наших предков вопросы чести? Чем грозило бесчестье? Ребята узнают много нового о дуэли, одном из самых загадочных событий русской жизни. Каждый решит сам, был ли смысл в «безумии» икупительной схватки, смывающей обиды кровью, подумает, как сегодня уберечь свою гордость и сохранить честь незапятнанной.

Ко Дню защитника Отечества мы проводим игру-практикум «Жизнь бесценна». Это поединок трех команд, воору-

График проведения мероприятий

№ п/п	Мероприятие	К какому событию приурочено	Дата события	Месяц проведения
1	Вечер «Любовь к Отчизне — во имя жизни!»	День народного единения	4 ноября	Ноябрь
2	Классный час «С честью до вздоха последнего»	Дуэль А.С. Пушкина	8 февраля (27 января по ст. стилю)	Январь
3	Игра-практикум «Жизнь бесценна»	День защитника Отечества	23 февраля	Февраль
4	Литературно-музыкальная композиция «О войне мы узнали из книг»	День Победы	9 мая	Май
5	Виртуальное путешествие «Время выбрало нас»	День памяти А.В. Суворова	18 мая	Май

женных знаниями основ безопасности жизнедеятельности. Переживая сложные ситуации на игровой площадке, ребята демонстрируют свои знания и навыки безопасного поведения на улице, дома, в лесу, учатся уверенно действовать в экстремальной ситуации во время пожара, наводнения, теракта, уметь оказывать помощь пострадавшим. Школьники утверждают в мысли о бесценности и хрупкости человеческой жизни, начинают ощущать ответственность за всех живущих рядом.

Современные подростки без пиетета относятся к событиям прошлого, порой проявляя постыдное равнодушие к самым сокровенным датам истории нашего Отечества. День Победы — долгожданный и волнующий праздник. В начале мая мы проводим литературно-музыкальную композицию «О войне мы узнали из книг». Проникновенные строки стихов и песен о Великой Отечественной войне растопят лед отчуждения и невежества, творческая фантазия поможет школьнику ощутить сопричастность, почувствовать горечь страшных военных лет и радость выстраданной русским народом великой Победы. С трепетом и гордостью примеряют ребята на себя образы бойцов, партизан, подпольщиков, невольно задаваясь вопросом, как бы они поступили, оказавшись в сходных обстоятельствах? И та-

кое «некнижное» поколение вдруг проникается сочувствием к жизни и борьбе своих дедов и прадедов.

Итоговым аккордом звучит 18 мая, во Всемирный день музеев и день памяти А.В. Суворова, виртуальное путешествие «Время выбрало нас!». Разрозненные факты, осевшие в памяти обучающихся во время подготовки и проведения многочисленных мероприятий, соединяются под общей электронной оболочкой игрового поединка. В один прием освоить такое огромное количество исторической информации школьникам было бы не под силу, если бы не кропотливая работа в течение всего учебного года. В сто слайдов уместились события четырех столетий. Текст, графика, музыка, видео органично сочетаются в мультимедийной презентации, ставшей организационным центром виртуального исторического пространства. Таблицы рабочей тетради, созданной в помощь игрокам, способствуют систематизации полученных знаний. Так, путешествуя из одной исторической эпохи в другую по игровым полям со звучными названиями «Сильные — помнят», «Их слава нарекла своими», «Русь вселюдским сплочением сильна!», «Тяжело в ученье — легко в бою!», «Музы не молчали», «Священная война», «Мне всю жизнь тобой гордиться» и др., ребята отдают дань уважения нашим славным предшественни-

кам и начинают осознавать значимость собственных действий в контексте истории России.

Сценарии построены на технологиях развивающего, личностно ориентированного обучения с акцентом на элементы личностного смысла, самоактуализации и самовыражения ученика. Цикл стимулирует учебную деятельность, включая в нее мотивационный компонент (интерес, потребность, личностный смысл), развивает целеустремленность, способность учитывать условия и выбирать средства достижения цели, проводить анализ и вносить коррективы.

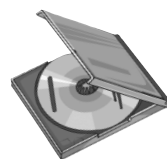
В ходе мероприятий обучающиеся включаются в разнообразные виды деятельности: самостоятельно осуществляют выбор, принимают решения и несут за них ответственность, что, несомненно, стимулирует их личностное и умственное развитие.

Использование информационно-компьютерных технологий в мероприятиях цикла делает их более информативными, зрелищными и динамичными. Так, действие на вечере, классном часе и по ходу литературно-музыкальной композиции сопровождается демонстрацией презентаций с изображением портретов, фрагментов событий, памятников и т. п., относящихся к рассматриваемой теме. Игра-практикум и виртуальное путешествие — способ активизации и проверки знаний, полученных обучающимися в течение определенного отрезка времени. При организации виртуального путешествия особое внимание уделяется качеству вопросов и заданий для

творческих конкурсов, а также оформлению виртуальной оболочки. Важно, чтобы ученик ощущал связь времен, преемственность поколений, воспринимал полученную информацию не как случайный набор разрозненных сведений, а как целостную систему. Чтобы он научился видеть и анализировать состав, связи, внутреннее взаимодействие, развивал умение вовремя получить доступ к необходимым информационным ресурсам и помощи, самостоятельно принимать решение в сложной ситуации, предусматривать ее развитие, правильно ставить задачи и видеть пути их решения, находить нестандартный выход из положения и пользоваться им.



Цикл мероприятий по патриотическому воспитанию «Судьба и Родина — едины!», представляющий собой авторские разработки, включает сценарии, электронное приложение и инструкцию по работе с ним. Все это вы найдете на нашем диске.





ПИСЬМО НЕЗРЯЧЕЙ УЧЕНИЦЫ СВОИМ ОДНОКЛАССНИКАМ

*Я. КУЧИНЬСКА-КВАПИШ,
университет Кардинала Стефана Вышинского,
Варшава, Польша*

От автора. Этот текст в форме письма ученицы 5-го класса я написала после многочисленных разговоров со слепыми и слабовидящими детьми и молодежью. Я рассказала в нем о наиболее часто встречающихся у них событиях и переживаниях, о которых я слышала или которые я заметила. Написав это письмо, я прочитала его более чем десяти слепым молодым людям. Все они одобрили его содержание.

Я учусь в начальной школе. Как и мои подруги, я люблю играть и смеяться. Знаю, что некоторым людям это кажется странным. Почему?

Я — слепая. Такой родилась. Большинство людей — зрячие, и поэтому им кажется, будто мое положение невыносимо трагично, будто я не знаю, что вокруг меня происходит, будто я ничего не понимаю и многое не в состоянии сделать. Они полагают, что я всегда должна быть грустной. Я шла однажды с подругой, в руке держала трость. Какие-то мальчики наблюдали за нами. Мы с подругой рассказывали друг другу разные смешные истории и громко смеялись. И тогда я услышала, как один из мальчиков сказал второму: «Вот видишь, она не слепая, она ведь смеется».

Некоторые меня жалеют. Однажды, когда я ждала маму перед воротами, кто-то положил мне в карман монетку. Другие меня избегают, поскольку не знают, как со мной разговаривать. Они не понимают моего состояния, и поэтому я хочу вам его объяснить.

Что значит не видеть?

Я не вижу с рождения, и никто не знает точно, почему так получилось. Но все-таки я многое умею делать самостоятельно. Я хорошо слышу. У меня очень ловкие руки, ноги и все тело. Я леплю разные вещи из глины и пластилина.

Я чувствую запахи. Различаю вкус. Умею думать, запоминать, внимательно слушать. Люблю учиться. Умею писать и читать. Знаю наизусть много песен и стихотворений. Иногда бывает, что я не сделаю уроки, но это не так уж необычно, поскольку мои подруги иногда тоже либо об этом забывают, либо находят занятия поинтереснее, как и я.

Чем я интересуюсь?

Я люблю играть и интересуюсь тем же, что и мои сверстники. Однажды моя подруга сказала мне: «Посмотри, какую заколку и бусы мне подарили» — и тотчас же смутилась. Извинилась передо мной — и совершенно напрасно. Ведь мы живем в том же мире, говорим на том же языке. Я слепая, но интересуюсь модой, поэтому с большим удовольствием «посмотрела» заколку и бусы, прикоснувшись к ним.

Мой брат и его друзья смотрят матчи НБА и играют в баскетбол. Я также интересуюсь баскетбольной лигой, мне известны названия команд и фамилии многих игроков. Могу, кроме того, и сама бросать мяч в корзину. Если к сетке привязан звонок, то я его слышу и радуюсь, что мне удалось попасть в цель. Внутри моего мяча тоже находится звонок, позволяющий мне легче его найти. Игроки НБА тоже иногда бросают мяч с повязкой на глазах — для трениров-

ки или чтобы продемонстрировать свои способности.

Я очень люблю плавать. Отлично чувствую себя в бассейне. В озере или море предпочитаю плавать в компании; впрочем, думаю, всем остальным это тоже нравится.

Люблю играть в «Не горячись!», шашки, шахматы и домино. В эти игры я могу играть со всеми. Они у меня «выбрайлены», т. е. карточки, шашки и кости сделаны так, чтобы я могла их различать прикосновением.

Я охотно хожу в кино, театр и на концерты. Я рада, если кто-то рассказывает мне о декорациях и костюмах. Иногда в фильме или пьесе актеры дополняют речь жестами, и тогда мне трудно следить за действием. В таких ситуациях лучше, если рядом со мной сидит друг, способный коротко объяснить мне, в чем дело.

Я люблю экскурсии и походы в горы. Тогда у меня появляется столько новых впечатлений! В горах я чувствую другой воздух, ветер, другие голоса природы, журчание ручьев. Я горжусь, когда мне удается, приложив усилия, покорить очередную вершину.

У меня несколько любимых радиопередач. Люблю также записывать песни на аудиокассеты.

Могу ли я самостоятельно ходить?

Каждый, наверное, играл в жмурки и знает, что люди в состоянии передвигаться с завязанными глазами. Я умею самостоятельно ходить — мне помогает моя трость. Благодаря ей я знаю, каков тротуар, нет ли в нем дыр, я нахожу бордюр, чувствую, когда что-нибудь оказывается передо мной.

По звукам я узнаю улицу; звуки тормозящих автобусов и трамваев подсказывают мне, где находится остановка. Шум открываемых дверей указывает мне, где вход. Помогают мне также стук шагов и разговоры людей — я уверена, что если столько людей идет уверенно, то и я ни на что не натолкнусь.

Лучше всего, если слепой человек держит сопровождающего за руку над локтем и идет на полшага позади.

Иногда мне трудно попасть туда, куда я хочу пойти, особенно если иду туда впервые. Я рада, если кто-то предложит мне помощь. Тогда я тоже беру этого человека за руку чуть выше локтя и иду за ним, отставая на полшага. Мне удобнее так его держать, поскольку движения тела моего гида помогают мне догадаться, идем ли мы вверх, вниз или поворачиваем.

Бывает, что кто-то на улице хочет мне помочь и без предупреждения начинает толкать меня перед собой. Но это мне очень неприятно...

Я читала о необыкновенных достижениях двух слепых британцев. Они покорили самую высокую вершину Европы — Монблан. Обоим альпинистам во время восхождения на гору помогали лишь собаки-поводыри. Я тоже хотела бы, чтобы у меня появилась собака — прекрасная немецкая овчарка или лабрадор! Папа пообещал, что, когда мне исполнится 16 лет, у меня будет собака.

Как я пишу и читаю?

Все восхищаются тем, что я могу читать и писать. А все это благодаря гениальному изобретению Луи Брайля — системе, основанной на размещении шести точек в пределах прямоугольника. Если я хочу написать букву «а», то пишу только одну точку. Буква «б» — это уже две точки. Я пишу на довольно плотной бумаге, прокалываю буквы грифелем при помощи специальной пластинки. Умею также писать на специальной брайлевской машинке. Эти приборы для меня приобрели в Польском обществе слепых. Может быть, вы тоже попробуете записать шрифтом Брайля свое имя и фамилию? У вас, конечно, нет специальных приборов, но можно писать ручкой на обыкновенном листке бумаги, составляя точки в соответствующих местах. Я читаю, легко прикасаясь к буквам указательным пальцем, а вы попробуйте прочитать глазами. Эту систему можно также использовать в скаутских играх, в игре «Заяц и собаки» и других играх на свежем воздухе.

Кроме книг, которые я читаю самостоятельно благодаря шрифту Брайля, у меня есть также аудиокниги, которые читает диктор. Я беру их в библиотеке «говорящих книг» Польского общества слепых. Есть они и в некоторых публичных библиотеках.

Чего я не люблю?

Из внеклассного чтения я не люблю «Шарманку» Болеслава Пруса. Каждый, кто учился в 5-м классе, безусловно, читал этот рассказ и помнит историю про слепую девочку, которая была очень несчастной, а ее единственным развлечением были лишь звуки расстроенной шарманки. Все, в том числе и я, жалеют эту девочку.

То, что я слепая, не значит, что я совершенно беспомощна и несчастлива. Я очень не люблю сострадания. Иногда случайно встреченные люди спрашивают меня, а чаще — мою маму: «Что с ней случилось? Давно ли она слепая?» Мы не отвечаем на такие вопросы и не удовлетворяем любопытство этих людей. Об этом я могу разговаривать лишь с друзьями, да и то в порядке исключения (эта тема мне надоела, столько раз я об этом говорила). Я предпочитаю беседовать обо всем, о чем говорят другие: об интересных событиях, книгах, музыке, спорте...

Я не люблю, когда люди в моем присутствии разговаривают о моих потребностях с кем-то другим. Однажды в магазине, когда я покупала игрушку, продавщица подала ее моей подруге, спрашивая: «Эта вам нравится?» Но ведь я слышу, могу посмотреть игрушку прикосновением и самостоятельно решить, нравится ли мне она или нет. Или, когда я простудилась и у меня заболело горло, врач спрашивал маму: «Что у нее болит?», хотя я стояла ближе и сама могла сказать, что у меня болит.

Иногда, как это ни странно, люди разговаривают со мной громче, чем обычно, словно я тугоухая — а у меня отличный слух.

Я не люблю, если из-за меня начинается ненужная суматоха. Например, когда я захожу в школьный клуб и слышу:

«Ой, слепая пришла! Ребята, уступите ей место!»

Не люблю также излишней заботливости. Если я подхожу с кем-нибудь к стулу, то не хочу, чтобы меня на него сажали — я сама сумею сесть. Достаточно, чтобы мой гид положил ладонь на спинку стула, а дальше я уже сама справлюсь.

Чем могут заниматься слепые люди?

У слепых людей огромные возможности. Некоторые из них стали знаменитостями.

Во всех мировых, в том числе и польских, хит-парадах присутствуют песни известного уже много лет певца Стиви Уандера. Кажется, не все знают, что он слепой.

Януш Скворон является одновременно джазменом, композитором и аранжировщиком мирового класса.

Марек Калбарчик — бизнесмен. Он основал компьютерную фирму «Алтикс», которая занимается разработкой и продажей программ и устройств для слепых и слабовидящих людей, и является ее совладельцем, а также сотрудничает с известными западными компаниями, которые производят специальное компьютерное и реабилитационное оборудование.

Изабела Швароцка мечтала о том, чтобы работать с больными детьми, и стала психологом в хосписе для детей с онкологическим заболеванием.

Лешек Копеч — ведущий на Вроцлавской радиостанции.

Павел Вдувик — уполномоченный ректора Варшавского университета по делам студентов-инвалидов.

Я перечислила лишь некоторые фамилии известных слепых людей, а их значительно больше. Я лично не знаю, чем буду заниматься во взрослой жизни. Может быть, буду юристом, может быть — переводчиком. Пока что я — ученица школы, похожей на ту, в которой учиться и вы, и я рада, что могу познавать мир вместе со своими сверстниками!

*Ваша ровесница
из 5 «Б» класса*

Малофеев Н.Н. О XX Рождественских образовательных чтениях

Представлена информация о прошедшем в рамках XX Международных Рождественских образовательных чтений заседании секции «Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей», посвященном проблеме помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и воспитывающим их взрослым. Участники секции обсуждали опыт социального служения, знакомились с примерами организации помощи детям-инвалидам и их семьям, с образцами деятельной благотворительности.

Ключевые слова:

дети-инвалиды, Русская Православная Церковь, социальное служение.

Леонтьева В.В. Социальное служение Русской Православной Церкви в деле помощи детям-инвалидам и их семьям

В статье рассказывается о совместной работе церковных и светских организаций в деле помощи детям-инвалидам и их семьям, описывается опыт сотрудничества Синодального отдела по церковной благотворительности и социальному служению РПЦ и Института коррекционной педагогики РАО.

Ключевые слова:

дети-инвалиды, Русская Православная Церковь, социальное служение, сотрудничество, вебинар.

Битова А.Л., Фадина А.К. Модель межведомственного взаимодействия в процессе реализации интегративного образовательного маршрута особого ребенка

Сотрудниками московского Центра лечебной педагогики представлена модель взаимодействия специалистов и ресурсов разных ведомств, которые должны участвовать в создании инфраструктуры помощи детям и взрослым с нарушениями развития. Описаны отдельные звенья и шаги подобного взаимодействия между различными структурами, а также нынешнее положение дел в этой области на примере г. Москвы.

Ключевые слова:

межведомственное взаимодействие, ПМС-центр, ПМПК, абилитация, образование, инфраструктура поддержки.

Балабанова О.В. Социальное служение Русской Православной Церкви на примере Нижегородской епархии: традиции и инновации

Статья рассказывает о разносторонних направлениях социального служения Нижегородской епархии, к которым относятся: волонтерская помощь детям, оставшимся без попечения родителей, и семьям с детьми-инвалидами, работа с беременными женщинами, глухими и слабослышащими, с семьями, воспитывающими детей с синдромом Дауна, и т. д. Обсуждается проблема трехстороннего сотрудничества РПЦ, светских НКО и государственных структур.

Ключевые слова:

социальное служение, волонтеры, ресурсы деятельности православных общин, сотрудничество.

Иеромонах Мелитон (Присада). «...Радость Ваша да будет совершенна»

Рассказывается о совместном проекте Благотворительного фонда имени Преподобного Сергия Радонежского и Сергиево-Посадского детского дома слепоглухих.

Ключевые слова:

дети-инвалиды, Русская Православная Церковь, социальное служение.

Прищенко А.И. Создание развивающих групп дневного пребывания для детей-инвалидов в лоне Русской Православной Церкви

Описан опыт работы группы дневного пребывания для детей, страдающих ДЦП, ее цели и задачи, основные принципы, используемые виды деятельности. Особое внимание уделено специфике функциональных обязанностей каждого работающего в группе специалиста (социального педагога, логопеда-дефектолога, психолога).

Ключевые слова:

группа дневного пребывания, социально-педагогическая адаптация, комплексная реабилитация, функционал специалистов.

Филинова И.В. Что такое паллиативная служба?

Автор рассказывает о работе службы паллиативной помощи семьям с детьми, страдающими тяжелыми неизлечимыми заболеваниями, об истории создания службы, распорядке рабочего дня, взаимодействии с другими организациями, о принципах этой работы.

Ключевые слова:

паллиативная помощь, дети с генетическими заболеваниями, хосписы.

Протоиерей Леонид (Царевский). Проблемы взаимодействия сотрудников храма с семьями, имеющими детей-инвалидов с психическими отклонениями

Статья посвящена трудностям, которые часто возникают у священников и служителей храмов при общении с прихожанами-инвалидами по психическому заболеванию и их близкими, и возможным путям их разрешения.

Ключевые слова:

дети с психическими отклонениями, приход, храм.

Тигранова Л.И. Пропедевтика формирования логических умений у детей с нарушением слуха в подготовительном классе

В статье представлены этапы систематической работы, способствующей овладению детьми с нарушением слуха познавательными действиями, приведены задания и упражнения, направленные на расширение круга представлений, развитие умений оперировать отдельными признаками понятий, формирование родовых понятий первого и второго уровня обобщенности и умений группировать объекты по одному или двум признакам.

Ключевые слова:

учащиеся с нарушением слуха, пропедевтика, развитие логического мышления.

Отдельнова Н.С. Дифференцированный подход и способы его реализации на уроках русского языка в старшем звене специальной (коррекционной) школы I–II видов

В статье описываются различные пути реализации дифференцированного подхода на уроках русского языка в среднем и старшем звене специальных (коррекционных) школ I и II видов. Перечислены способы внутренней дифференциации в классах смешанного состава, представлены критерии дифференциации, описаны организационные модели уровневой дифференциации.

Ключевые слова:

учащиеся с нарушением слуха, школы I и II видов, уроки русского языка, организация дифференцированного подхода, разноуровневые задания.

Лагутина А.В. Когда и как учить читать детей с нарушениями речи

В статье анализируются возможности использования различных методов обучения чтению (аналитико-синтетического, глобального и др.) дошкольников с речевой патологией. Показано, что раннее обучение чтению аналитико-синтетическим методом при определенных условиях может оказать благотворное воздействие на состояние функционального базиса чтения и способствовать осознанному овладению навыками фонематического анализа и синтеза.

Ключевые слова:

раннее чтение, общее недоразвитие речи, аналитико-синтетический метод, функциональный базис чтения, фонематический анализ.

Боброва Л.В., Ровчак Н.В. Цикл мероприятий по патриотическому воспитанию школьников «Судьба и Родина — едины!»

В статье представлена система воспитательной работы, проводимой со школьниками в рамках цикла мероприятий по их патриотическому воспитанию. Разные формы мероприятий (классные часы, вечера, игры-практикумы, виртуальные путешествия и т. д.) значительно повышают эффективность занятий и усиливают их воспитательное воздействие, раздвигают границы информационного и образовательного пространства. Авторские разработки, включающие сценарии, электронное приложение и инструкцию по работе с ним, представлены на компакт-диске (приложение к журналу).

Ключевые слова:

патриотическое воспитание, внеклассная работа, классный час, интеграция, социализация.

Кучиньска-Квапиш Я. Письмо незрячей ученицы своим одноклассникам

Этот текст в форме письма ученицы 5-го класса появился после многочисленных бесед автора со слепыми и слабовидящими детьми и подростками. Он заставляет задуматься о возможностях людей с нарушениями зрения, о необходимости взаимопонимания и деликатной поддержки, позволяющих им в полной мере раскрыть свой потенциал.

Ключевые слова:
школьники с нарушением зрения, коммуникация, интеграция.

Андреева Е.Л., Сироткина Т.Ю. Игры по формированию элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха

Во вкладке «Мы вместе» представлены игры, направленные на формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. Игры подобраны в соответствии с разделами программы по обучению и воспитанию слабослышащих детей дошкольного возраста (М.: Просвещение, 1991). Дано их подробное описание с указанием целей, оборудования и речевого материала.

Ключевые слова:
дидактические игры, формирование элементарных математических представлений, форма, величина, количество, счет, ориентировка в пространстве, ориентировка во времени.

Уважаемые коллеги!

На диске, являющемся приложением к этому номеру журнала, собран целый ряд интересных материалов, которые из-за большого объема или мультимедийного формата не могли быть размещены на его бумажных страницах.

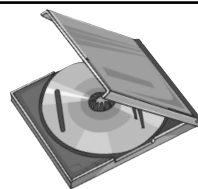
Диск содержит три рубрики.

Первая рубрика «СОБЫТИЯ И ВЕХИ» включает доклады участников секционного заседания «Социальная поддержка детей-инвалидов и их семей», прошедшего в рамках XX Международных Рождественских образовательных чтений «Просвещение и нравственность: забота Церкви, общества и государства». Электронный формат представления материалов позволяет познакомить читателей с презентациями и видеоиллюстрациями к докладам, а также с фильмом-размышлением «Жива будет душа моя...», в котором члены Православной общины при храме иконы Владимирской Божьей Матери с. Давыдово Ярославской области пытаются ответить на вопрос: «Что делать детям, ментальным инвалидам, когда однажды рядом уже не окажется родителей?»

Вторая рубрика «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ» содержит описание представленного в журнале цикла мероприятий по патриотическому воспитанию «Судьба и Родина — едины!», включающее сценарии (вечера для старшеклассников, классного часа, игры-практикума литературно-музыкальной композиции, виртуального путешествия), электронное приложение и инструкцию по работе с ним. Использование информационно-компьютерных технологий в мероприятиях цикла делает их более информативными, зрелищными и динамичными.

Третья рубрика «ИЗ НАШЕГО АРХИВА», посвященная 10-летию журнала, содержит 10 статей ведущих сотрудников Института коррекционной педагогики РАО. Данные материалы и размещенные в текстах гиперссылки позволят заинтересованным читателям более детально ознакомиться с результатами исследований по приоритетным направлениям (проекту специального стандарта образования детей с ОВЗ, раннему детскому аутизму, кохлеарной имплантации, ранней помощи, обучению чтению и читательскому развитию ребенка, компьютерным инструментам обучения и многому другому). При помощи гиперссылок вы сможете также обратиться к открытому научно-методическому журналу «Альманах Института коррекционной педагогики».

Дорогие коллеги! Мы надеемся, что новая форма представления материалов, значительно расширяющая информационный объем печатного издания, придется вам по душе!



АНКЕТА

Уважаемые коллеги!

Редакция журнала «*Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*» просит Вас принять участие в опросе специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Ваши ответы помогут улучшить содержание журнала и сделать его более актуальным.

1. Являетесь ли Вы читателем нашего журнала?
 - да, постоянным
 - читаю время от времени
 - нет, увидел журнал впервые
2. Укажите, где Вы берете журнал:
 - лично получаю по подписке
 - подписчиком является учреждение
 - беру у коллег
3. Каково Ваше мнение о содержании журнала:
 - журнал очень полезен
 - журнал содержит полезную информацию
 - не считаю журнал полезным для себя (укажите причину): _____
4. Материалы по каким темам Вы хотели бы найти на страницах журнала?

5. На какие вопросы Вы хотели бы получить ответы на страницах журнала?

6. Используйте ли Вы в работе с детьми материалы нашей цветной вкладки?
 - да нет
7. Какую тематику цветных вкладок Вы хотели бы увидеть в следующих выпусках журнала?

8. Планируете ли Вы в дальнейшем подписываться на журнал «*Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*»?
 - да нет (укажите причину) _____
9. Какие статьи за последние 3 года показались Вам наиболее интересными?

10. Заинтересованы ли Вы в публикации Ваших материалов в журнале?
 - заинтересован(а) и имею готовые материалы
 - проявляю потенциальный интерес
 - не заинтересован(а)
11. Ваши пожелания журналу в связи с юбилеем: _____

Сообщите, пожалуйста, сведения о себе (Ф.И.О., должность, учреждение, адрес, телефон, E-mail): _____

Спасибо за сотрудничество!

Уважаемые коллеги! Мы просим вас сделать ксерокопию анкеты или скачать ее с сайта www.schoolpress.ru и, ответив на вопросы, выслать ее в адрес журнала «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития» по электронной почте defektolog@ikprao.ru или по почте: 119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1. Мы понимаем, что заполнение анкеты и ее отправка сопряжены с определенными хлопотами. Чтобы поощрить ваши старания, редакция журнала проведет розыгрыш призов, в котором примут участие анкеты, присланные до 1 июля 2012 г. В качестве призов будут разыграны подписка на первое полугодие 2013 г. и пособия из библиотеки журнала «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития», которые мы подберем исходя из интересующих вас вопросов, указанных в п.п. 4, 5, 7 анкеты. Результаты розыгрыша будут опубликованы в № 8 журнала за 2012 г.

Если вы заинтересованы в публикации уже имеющихся материалов (см. п. 10 анкеты), то можете прислать их вместе с заполненной анкетой. Правила оформления рукописей подробно изложены на сайте издательства www.schoolpress.ru.

Андреева Е.Л., учитель-дефектолог, ГБОУ специальная (коррекционная) начальная школа-детский сад I, II вида № 1635, Москва.
E-mail: 1635@jetcool.ru

Балабанова О.В., координатор социальных проектов Нижегородской епархии, помощник настоятеля по социальной и просветительской деятельности храма преп. Сергия Радонежского, Нижний Новгород.
Сайт: www.missiane.nnov.ru

Битова А.Л., президент РБОО «Центр лечебной педагогики», Москва.
E-mail: ccpmain@ccp.org.ru

Боброва Л.В., ГКОУ РО школа-интернат IV вида № 38, Ростов-на-Дону.
E-mail: lvbobrova@ya.ru

Кучиньска-Квапиш Ядвига, зав. кафедрой тифлопедагогики университета Кардинала Стефана Вышинского, Варшава, Польша.
E-mail: bwm@uksw.edu.pl

Лагутина А.В., канд. пед. наук, Москва.
E-mail: anastiasial@list.ru

Леонтьева В.В., Синодальный отдел по церковной благотворительности и социальному служению Русской Православной Церкви, Москва.
E-mail: diaconia@yandex.ru

Малофеев Н.Н., академик РАО, д. п. н., профессор, директор Учреждения Российской академии образования «Институт коррекционной педагогики», Москва.
E-mail: defektolog@ikprao.ru

Иеромонах Мелитон (Присада), настоятель храма Явления Божией Матери преп. Сергию Радонежскому при ФГБУ «Сергиево-Посадский детский дом слепоглухих» Минздравсоцразвития РФ, директор Благотворительного фонда «имени преподобного Сергия Радонежского»

Отдельнова Н.С., научный сотрудник Учреждения Российской академии образования «Институт коррекционной педагогики», Москва.
E-mail: nata1804@list.ru

Прищенко А.И., зав. группой дневного пребывания для детей-инвалидов Марфо-Мариинской Обители милосердия, Москва.
E-mail: anna.prishchenko@yandex.ru

Ровчак Н.В., МОУ физико-математический лицей № 33 г. Ростов-на-Дону.
E-mail: rovchak@inbox.ru

Сироткина Т.Ю., учитель-дефектолог, ГБОУ специальная (коррекционная) начальная школа-детский сад I, II вида № 1635, Москва.
E-mail: 1635@jetcool.ru

Тигранова Л.И., доктор психол. наук, профессор, гл. науч. сотрудник Учреждения Российской академии образования «Институт коррекционной педагогики», Москва.
E-mail: defektolog@ikprao.ru

Фадина А.К., РБОО «Центр лечебной педагогики», Москва.
E-mail: ccpmain@ccp.org.ru

Филинова И.В., социальный работник отделения выездной паллиативной службы Марфо-Мариинского медицинского центра «Милосердие», Москва.
E-mail: miloserdie.webinar@gmail.com

Протоиерей Леонид (Царевский), настоятель храма Казанской иконы Божией матери с. Пучково Наро-Фоминского р-на Московской обл., духовник Троицкой православной школы.
E-mail: protleon@yandex.ru

Читайте в следующем номере журнала



- **О Всероссийской конференции «За достойную жизнь в обществе»**
- **Законодательные и правоприменительные препятствия для нормализации жизни лиц с психическими расстройствами и пути их ликвидации**
- **Воспитание и обучение детей раннего и дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью в группах кратковременного пребывания**
- **Развитие личности ученика средствами творческих заданий на уроках природоведения и географии**
- **О применении канис-терапии в работе с детьми с РДА**