

словотворчеством и легко принимает правила игры. Включаясь в нее, ребенок, с одной стороны, учится распознавать правильный порядок вещей, а с другой стороны, учится мыслить ассоциативно, улавливать тонкие смысловые связи между словами и понятиями и в целом творчески подходить к любой ситуации.

Рассмотрев, приемы словесной игры и опираясь на опыт преподавателей начальной школы, мы можем сделать вывод, что парадоксально-игровая поэзия, учитывая детскую потребность игры и творчества, *во-первых*, помогает ученикам активизироваться в обучении, преодолевать скуку, уходить от шаблонных решений интеллектуальных и познавательных; *во-вторых*, заставляет ребенка остановиться, удивиться и, может быть, восхититься необычному взгляду на обычные вещи, порадоваться новым, неожиданным открытиям; *в-третьих*, игровая поэтика приближает стихотворения к детскому восприятию мира и вызывает только положительные эмоции, создает позитивный настрой, неповторимую праздничную реальность. И как следствие, у младших школьников возникает потребность в знакомстве с новыми произведениями и новыми авторами, появляется желание посетить не только школьную, но и районную библиотеку, прочитать книги не только из списка рекомендованных учителем.

Таким образом, чтение парадоксально-игровой поэзии позволяет стимулировать читательскую деятельность младших школьников, в ходе которой рождается процесс наслаждения чтением.

Список используемой литературы:

1. Борисенко, И.В. Парадоксально-игровая поэзия в начальной школе / И.В. Борисенко // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С.71– 74.

НА ПУТИ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ

(из опыта работы)

А.А. Пархоменко,

Государственное учреждение образования

«Средняя школа №10 г.Пинска»

Вопрос об инклюзивном обучении до сих пор остаётся нерешенным как для педагогов, так и для родителей. До сих пор идут споры, приводятся аргументы «за» и «против». Инклюзивному образованию посвящены статьи и передачи в средствах массовой информации. Действительно, этот вопрос является актуальным, так как всё больше детей с теми или иными проблемами здоровья нуждаются в особом подходе в процессе обучения. Идея инклюзии

очень гуманна, но одновременно она и сложна для осуществления, причём, на всех уровнях. Как учителя-дефектолога интегрированного класса общеобразовательной школы меня не может не интересовать вопрос внедрения инклюзивного обучения в школах.

Чему отдать предпочтение? Традиционному подходу, при котором дети с особенностями здоровья и развития обучаются в специальных учебных заведениях? Но специальные школы ориентированы на узкопрофильную коррекцию. Или инклюзивной форме обучения, при которой ребёнок с ограниченными возможностями здоровья находится в одном классе со своими здоровыми сверстниками? И в том и в другом варианте есть свои положительные и отрицательные стороны. В настоящее время эти две формы сосуществуют, и это лучшее решение на сегодняшний день, так как у родителей есть право выбора формы обучения для своего ребёнка (как итог, психологическое благополучие от состояния уверенности родителя влияет на психологическое благополучие ребёнка).

Рассуждая об инклюзивном обучении, соглашусь, что приоритетным будет вопрос, какая должна быть школа, чтобы в ней учился конкретный ребенок, а не наоборот.

Существенными барьерами для внедрения формы инклюзивного обучения являются не только недостаточное развитие экономической, социально-психологической помощи, но и низкий уровень готовности общества к полному взаимодействию с инвалидами. Интеграция инвалидов в общество связывается с устранением социальных барьеров. Это предполагает преодоление не только архитектурных, транспортных барьеров, затрудняющих возможность в передвижении. Безбарьерная среда — это прежде всего преодоление препятствий социального характера. Социальными барьерами инклюзии являются негативные представления об особенностях и возможностях инвалидов, двойственное отношение к людям с ограниченными возможностями. Зачастую большинство здоровых людей воспринимает инвалидов как обреченных на страдания, болезненных, даже враждебно настроенных, отторгнутых обществом, нуждающихся в постоянной опеке. В отношении к инвалидам проявляется страх, отчуждение, нежелание общаться на равных. А если и появляется стремление оказывать помощь, то исходя из чувства долга. Инвалиды всех категорий по-прежнему остаются той социальной группой, которая остро испытывает на себе проявления нетерпимого, интолерантного отношения. Интолерантность может провоцировать формирование поведенческих стереотипов и установок инвалидов (например, на избегание контактов), разделение на «Мы» и «Они».

Поэтому важным моментом новой инклюзивной модели образования является представление о том, что люди с ограниченными возможностями не приспособливаются к правилам и условиям общества, а включаются в его жизнь на своих собственных условиях, которые общество понимает и принимает. Они не чувствуют себя изгоями, а общаются с разными людьми,

не ограничиваясь только кругом тех, кто имеет схожие проблемы, что, между прочим, характерно для специальных школ.

Обеспечить же комфорт ребёнку с ограниченными возможностями здоровья в среде относительно благополучных сверстников в обычной школе может оказаться сложной проблемой и потребовать от учителей значительных усилий. Кроме учебных, учителю придётся решать и бытовые задачи, связанные, например, с трудностями в самообслуживании и соблюдении гигиенических норм. Необходимо максимально продумать все детали и таким образом организовать пребывание ребёнка в классе, чтобы бытовые моменты решались быстро, естественно, иногда незаметно, а иногда возможно и с привлечением помощи одноклассников. Необходимо обдумывать работу так, чтобы никто из детей не замечал разницы в подходах; либо так построить все действия и отношения, чтобы эту разницу все воспринимали как норму.

«Очень легко принимать и любить себе подобных, но других, не похожих на нас, – очень трудно». Это еще один вопрос, который заключается в правильном выстраивании работы с остальными детьми, чтобы они естественно воспринимали в своей среде ребёнка с особенностями. Здесь необходима системная работа по привитию необходимого всем нам навыка принятия людей с разными характерами, склонностями, интересами и, в том числе, особенностями здоровья и развития. По-видимому, требуется много времени, чтобы в нашем обществе принятие всего, отличающегося от привычного, стало естественным состоянием людей.

Кропотливая работа с родителями – задача, которая может оказаться не менее важной и трудной в реализации идей инклюзивного обучения. С одной стороны, это тактичное отношение к родителям ребёнка с особыми возможностями и потребностями, с другой – ещё больше внимания предстоит уделить взаимодействию с родителями остальных детей. Достаточно будет одного-двух скептически или даже негативно настроенных родителей, чтобы столкнуться с очень серьёзной проблемой. Здесь будет многое зависеть от педагогов. Придётся преодолевать сопротивление. Способы для этого могут быть разными: и беседы, которые надо проводить в доброжелательном тоне, и совместные мероприятия, возможно совместные поездки, праздники и т. д. Результат скорее всего не будет быстрым и потребует большого терпения.

Есть ещё одна задача, которая может оказаться для учителя очень трудной. Это психологическая готовность самого учителя к работе с особыми детьми. Важно понимать, насколько учитель сам принимает особенности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, какие при этом переживания возникают у него, испытывает ли он негативные чувства, есть ли у него уверенность в своих действиях.

Учителям обязательно нужна специальная психологическая подготовка. И это не только получение информации об особенностях ребёнка, какие-либо методические разработки. Каждому учителю, который будет работать в рамках инклюзивного обучения, нужны базовые навыки: работа со своими чувствами, признание своего права на переживания, касающиеся тех людей, с

которыми они работают, признание права на ошибку и право на просьбу о помощи, рассматривать это признание как точку развития.

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В.С. Петрова, учащаяся 3 курса

Научный руководитель – Григорович Н.П., преподаватель Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М.Машерова», г.Орша

Программа дошкольного образования предусматривает подготовку детей старшего дошкольного возраста к обучению грамоте. В связи с этим уже на уровне дошкольного учреждения должны быть сформированы общеучебные умения, на основе которых первоклассники смогут осваивать учебные программы ряда предметов I ступени общего среднего образования. Среди общеучебных умений мы на первое место ставим умения речевые, интеллектуальные.

Нельзя не согласиться с мнением исследователей Н. Баль, И. Оглоблиной, В. Яшиной, что несформированность полноценной мыслительной деятельности – это не целостность, а фрагментарность усвоения знаний младшими школьниками в период изучения комплекса предметов, а зачастую и их ошибочность [1, с. 16]. Л.С. Выготский подчеркивает, что в младшем школьном возрасте развитие мышления становится центром психического развития ребенка, является основным в системе других психических функций [2, с. 49].

Обращает на себя внимание тот факт, что работе по развитию словесно-логического мышления надо уделять достаточное внимание, так как это может привести к ряду затруднений в школьном обучении. Под словесно-логическим мышлением понимается вид мышления, способствующий формированию и развитию умений анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, осознавать зависимости, оценивать как предметы, так и явления, признаки, действия, ситуации.

Известно, что у детей дошкольного возраста поэтапно развивается словесно-логическое мышление (ранний дошкольный – усвоение слов-предметов, слов-действий, слов-признаков, т.е. соотнесение слова с предметом), словесные высказывания (определения, суждения, умозаключения, предположения) в большей степени относятся к старшему дошкольному возрасту. Причем обучение старших дошкольников основным