

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Филологический факультет
Кафедра мировой литературы и методики ее преподавания

Кучкарова Яна Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Организация деятельности учащихся инклюзивных классов на уроках
литературы (художественно-эстетический аспект)

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы «Литература»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой мировой литературы
и методики ее преподавания,
канд. филол. наук, доцент
Полуэктова Т.А.

05.06.2023 _____
(дата, подпись)

Руководитель: к. пед. н., доцент
Лебедева Н. В.

05.06.2023 _____
(дата, подпись)

Дата защиты: 05.07.2023
Обучающийся: Кучкарова Я. А.

(дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3-5
ГЛАВА 1. Художественно-эстетический аспект в реализации инклюзивного образования школьников.....	6-24
1.1 Особенности инклюзивного образования.....	6-16
1.2 Художественно-эстетическая характеристика школьников с особенностями развития.....	16-24
ГЛАВА 2. Методическая организация художественно-эстетической деятельности учащихся в инклюзивном классе.....	25-44
2.1 Методическая организация рисования коллажа.....	25-31
2.2 Методическая организация создания анимационной композиции по произведению.....	31-38
2.3 Методическая организация оформления кабинета литературы (литературный уголок).....	38-44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45-46
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	47-50

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня остро стоит вопрос о нестандартных социальных группах с теми или иными проблемами здоровья – это люди с ограниченными возможностями здоровья, люди с повышенными потребностями в социуме. По статистике, в мире их число с каждым годом увеличивается. В системе образования Российской Федерации школьники с той или иной формой нарушения здоровья получают образование в специальных (коррекционных) учреждениях, школах или дома. С 2011 года в России произошло существенное изменение в отношении общества к людям с повышенными потребностями и оценке учеников с особыми образовательными потребностями.

Для того чтобы систематизировать работу со школьниками вне нормы, создается ряд материально-технических и нормативных документов для организации педагогических условий. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ является главным этапом перехода образовательной системы на новый уровень. С появлением этого документа, инклюзивное образование внедряется и становится актуальным в России. Инклюзия сегодня, это постоянно меняющаяся составляющая социального общества. Благодаря инклюзии ученики становятся равноправными членами социума, развивают свои коммуникативные навыки, происходит процесс стимулирования равных прав. Благоприятная среда одна из важнейших задач в учебно - воспитательном процессе в инклюзивной среде.

В настоящее время процесс социальной реабилитации является предметом исследования специалистов многих отраслей научного знания. Психологи, философы, социологи, педагоги, социальные психологи и другие специалисты вскрывают различные аспекты этого процесса, исследуют механизмы, этапы и стадии, факторы социальной реабилитации школьников с ОВЗ.

Современный взгляд на процесс развития психики у школьников с ОВЗ сложился в трудах отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. Опираясь на теоретические и экспериментальные исследования, они установили и разграничили психические особенности у школьников с ОВЗ. По мнению Т.В. Егоровой школьники с ограниченными возможностями здоровья – это ученики, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Художественно-эстетический потенциал школьников с ОВЗ был рассмотрен в трудах: Н.А. Ветлугина, И.А. Грошенкова, Т.А. Добровольской, М.В. Киселева. Названные исследователи рассматривали художественно-эстетический аспект как форму дополнительного образования.

Изучая все тонкости работы с ОВЗ, было выявлено, что учитель встречается с серьезной проблемой, по организации совместной деятельности школьников с особенностями здоровья и учеников с нормой. Это связано, во-первых, с недостаточными знаниями учителей об особенностях школьников с ОВЗ, в частности в художественно-эстетическом аспекте; во-вторых, с отсутствием методических материалов для совместного обучения школьников. Для таких детей необходимы специальные условия и методики для обучения, которые станут помощью педагогам в процессе обучения. А также, адаптировать представленные методы, как для нормы учеников, так и для работы с ОВЗ. Все вышеперечисленное определяет **актуальность** нашей работы.

Проблема: организация работы на уроке литературы с учениками с ОВЗ, а также с обучающимися нормальным развитием.

Цель: разработка содержания комплекса художественно-эстетических форм работы учителя словесника в инклюзивных классах.

Исходя из поставленной цели, нами сформулированы следующие **задачи:**

1. Охарактеризовать школьников с особенностями развития;

2. Выявить наличие материала по работе со школьниками с особенностями в развитии;

3. Обозначить понятие «художественно - эстетическое воспитание», определить особенности эстетических чувств у детей с ОВЗ;

4. Разработать материалы для методической организации совместной деятельности обучающихся с разным уровнем развития (коллаж, анимация, дизайн).

Объект исследования: инклюзия и учащиеся инклюзивных классов.

Предмет исследования: художественно-эстетическая деятельность учащихся в инклюзивном классе.

Теоретическая основа: В нашей работе мы опираемся на труды педагогов, которые изучали вопрос о работе со школьниками с особенностями: Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Егорова Т. В., Певзнер М.С., Власова Т. А., Выготский Л. С., Лубовский В. И., Лихачев Д. Б., Фокина Т.А., анализируем труды методистов: Коровиной В. Я., Маранцмана В. Г.

Методы исследования: описательный, научный эксперимент и педагогическое моделирование.

Научная новизна исследования состоит в разработке содержания комплекса художественно-эстетических форм работы в инклюзивных классах (коллаж, анимация, дизайн).

Практическая значимость: данная работа будет полезна для учителей-словесников инклюзивных и традиционных классов.

Структура данной работы включает – введение, две главы (теоретическая и исследовательская части), заключение, список используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические аспекты эстетического воспитания школьников с особенностями здоровья

1.1 Особенности инклюзивного образования

История инклюзивного образования

Современные элементы интегрированного образования в России обсуждаются с 1960-х годов. И это несмотря на то, что дети с нарушениями слуха, зрения и моторики в основном обучались в массовых школах. Однако, только тогда в школах дополнительного образования были организованы специальные классы для детей с умеренной умственной отсталостью, а в 1970-е годы начались экспериментальные исследования, которые позволили обучать глухих детей в общеобразовательных школах (экспериментальное исследование Е. И. Леонгард). Другой предпосылкой для интегрированного образования стало создание в 1992 году в общеобразовательных школах классов компенсирующего обучения (классов коррекции и развития). Эти классы были созданы для детей «группы риска» с легкими когнитивными, языковыми или учебными нарушениями.

Концепция интегрированного обучения была признана одной из стратегических задач развития образования для лиц с особыми потребностями [Малофеев, 1996]. Главным преимуществом интеграции была объявлена возможность общения с трудоспособными сверстниками и гармоничное развитие, исходя из своих способностей. Особый акцент был сделан на социальном аспекте. Некоторые исследователи отмечают, что в некоторых регионах России интеграция носит принудительный характер. Это происходит, когда школьники с различными видами инвалидности вынуждены посещать общеобразовательные школы из-за неразвитой инфраструктуры специальных учреждений.

Например, в Москве несколько школ реализуют принципы инклюзивного образования. Учащиеся с легкой и умеренной умственной

отсталостью, а также с физическими, сенсорными и сложными нарушениями учатся вместе с трудоспособными детьми в обычных классах.

В последние годы наметилась еще одна тревожная тенденция. Еще несколько лет назад отечественные исследователи довольно осторожно относились к возможности реализации интегрированного образования, предупреждая, что для этого потребуется много времени и множество социальных, общественных, политических, правовых и юридических условий. Были представлены общие рекомендации по внедрению интегрированного образования. Сама интеграция носила эволюционный характер, то есть предполагалось сохранение традиционных форм помощи всем категориям «особых» школьников, к которым добавлялись различные варианты интеграции. «Проанализировав существующую социально-образовательную ситуацию и возможные последствия внедрения интегрированного образования, исследователи пришли к выводу, что внедрение интегрированного образования на национальном уровне в нашей стране не представляется возможным по нескольким причинам, а именно: невозможность копирования западной модели интеграции в ее нынешнем виде (различные типы социальных структур), правовая правовая база, трудностей с финансированием и недостаточной готовностью общества (учителей, родителей, детей), они пришли к выводу, что это было бы нецелесообразно» (Бгажнокова И.М., 2008, с 86).

Как показала практика, идею инклюзивного обучения поддерживают родители и родительские организации «особенных школьников»; остальная часть общества (педагогическая общественность, родители нормально развивающихся детей) относятся к данному процессу чрезвычайно осторожно. Кроме того, реализация концепции интегрированного обучения изначально содержит в себе ряд противоречий и проблем, которые достаточно сложно разрешить с организационной точки зрения. Это касается не только источников финансирования общего и специального образования,

но и подготовки, переподготовки специалистов и их трудоустройства; установления образовательного ценза для «особенных» детей и подростков в условиях массового обучения, академическая составляющая методического обеспечения процесса обучения; целесообразности введения дифференциации внутри общеобразовательной школы и т.д.

Инклюзивные тенденции закрепились в отечественном образовании и приобрели статус официальной государственной политики. Это отражено в новом законе Российской Федерации «Об образовании» (от 29 декабря 2012 года).

Мы проанализировали опыт интегрированного и инклюзивного обучения некоторых российских регионов.

В Самарской области целенаправленная работа по изменению системы специального образования началась с 2000 года. Образовательная политика региона формировалась по двум приоритетным направлениям:

- 1) обеспечение своевременного выявления и коррекции отклоняющегося развития;

- 2) создание в образовательных учреждениях условий, необходимых для внедрения интегрированных форм образования детей с отклонениями в развитии.

В Костромской области на базе нескольких сельских школ идет экспериментальная апробация модели инклюзивного обучения детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях малочисленной школы. Основным элементом этой модели является технология внутренней (внутриклассной) дифференциации образовательного процесса. Полное включение школьников с умственной отсталостью в общий образовательный процесс с нормально развивающимися учениками осуществляется на тех уроках и внеклассных мероприятиях, которые им доступны. При этом

предъявляемые детям задания и система оценивания должны учитывать особенности их познавательной деятельности, мотивации и эмоционально-волевой сферы.

Большую часть времени дети с нарушением интеллекта обучаются в классе общего типа, но по программе VIII вида. Изучение сложно усваиваемой темы для учеников с нарушениями интеллекта выносится на индивидуальные коррекционные занятия.

В Москве 28 апреля 2010 года был принят Закон города Москвы № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», который впервые в отечественной законодательной практике определил инклюзивное образование как совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений. Этот документ стал основанием для разработки и проектирования необходимых изменений в системе образования Москвы, с одной стороны, обеспечил государственную поддержку инклюзивной политики, дал законодательное право для реализации инклюзивных принципов в образовании детей с ОВЗ, с другой стороны, поставил вопрос о нашей профессиональной готовности к качественной их реализации.

По данным Департамента образования в г. Москве на начало 2011/12 учебного года 94 общеобразовательные школы и 96 дошкольных образовательных учреждения реализуют инклюзивную практику. Дети с ОВЗ, обучающиеся в инклюзивных классах школ и группах дошкольных образовательных учреждений, проходят психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК) для получения рекомендаций, на основании которых образовательное учреждение организует сопровождение ребенка специалистами, разрабатывает индивидуальный учебный план, создает предметно-развивающую и реабилитационную среду.

Так что же такое инклюзивное образование? Инклюзивное образование (французский вариант «inclusif» – включающий в себя; от латинского слова «include» – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех школьников, что обеспечивает доступ к образованию для учеников с особыми потребностями. [Семаго, 2020].

«Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни» [Семаго, 2020, с.52].

Инклюзия сейчас это активно развивающаяся линия, которая позволяет адаптировать учеников в социум, развить коммуникативные навыки, стимулировать соблюдение равных прав, и самостоятельно участвовать в жизни общества.

Ребята с особенностями развития работают по той же программе что и школьники с нормой в состоянии здоровья. Сейчас это массовое явление, тенденция распространения инклюзии по всей России. В связи с этим возникает ряд проблем. Одной из центральных является: Как объединить ребят, работающих по основной программе и школьников с особенностями развития, для эффективной работы на уроке.

ОВЗ, или ограниченные возможности здоровья — это нарушения физического и (или) психического развития. Педагогика и медицина подходят к ним, исходя из своих задач, и имеют собственные расшифровки. На их основе Министерство Просвещения разработало классификацию и соответствующие ей адаптивные программы обучения, изложив в Федеральном Государственном образовательном стандарте.

Общая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья

Т. А. Власова и М.С. Певзнер представляют основные категории учеников с ограниченными возможностями здоровья:

1. Ученики с нарушением слуха (*глухие, слабослышащие, позднооглохшие*);
2. Ученики с нарушением зрения (*слепые, слабовидящие*);
3. Ученики с нарушением речи (*логопаты*);
4. Ученики с нарушением опорно-двигательного аппарата;
5. Ученики с умственной отсталостью;
6. Ученики с задержкой психического развития;
7. Ученики с нарушением поведения и общения;
8. Ученики с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (*слепоглухонемые, глухие или слепые школьники с умственной отсталостью*).

Подробнее мы можем представить характеристику тех учеников, кто способен в виду своих особенностей к обучаемости.

Нарушения речи

К детям с нарушениями речи относятся ученики с психофизическими отклонениями различной выраженности, вызывающими расстройства коммуникативной и обобщающей (*познавательной*) функции речи. От других категорий детей с особыми потребностями их отличает нормальный биологический слух, зрение и полноценные предпосылки интеллектуального развития. Выделение этих дифференцирующих признаков необходимо для отграничения от речевых нарушений, отмечаемых у детей с олигофренией, ЗПР, слепых и слабовидящих, слабослышащих, детей с РДА и др.

Нарушения слуха

К категории учеников с нарушениями слуха относятся школьники, имеющие стойкое двустороннее нарушение слуховой функции, при котором

речевое общение с окружающими посредством устной речи затруднено (*тугоухость*) или невозможно (*глухота*).

Нарушения зрения

Слабовидящие дети – это дети с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. Дети с пониженным зрением, или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой, - это дети с остротой зрения от 0,5 (50%) до 0,8 (80%) на лучше видящем глазу с коррекцией. [Киселева, 2012.].

Нарушения опорно-двигательного аппарата

Термин «*нарушение опорно-двигательного аппарата*» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие генез органического и периферического типа. Двигательные расстройства характеризуются нарушениями скоординированности, темпа движений, ограничение их объема и силы. Они приводят к невозможности или частичному нарушению осуществления движений скелетно-мышечной системой во времени и пространстве.

Отклонения в развитии у учеников с патологией опорно-двигательного аппарата отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности различных нарушений.

Задержка психического развития (*ЗПР*)

Задержка психического развития (*ЗПР*) – это психолого-педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений в психофизическом развитии. Задержка психического развития рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития», так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей умственной отсталости.

Умственная отсталость

Умственно отсталые школьники, это школьники, имеющие стойкое, необратимое нарушение психического развития, прежде всего, интеллектуального, возникающее на ранних этапах онтогенеза вследствие органической недостаточности ЦНС.

Множественные нарушения

К множественным нарушениям детского развития относят сочетания двух или более психофизических нарушений (*зрения, слуха, речи, умственного развития и др.*) у одного ребенка. Например, сочетание глухоты и слабовидения, сочетание умственной отсталости и слепоты, сочетание нарушения опорно-двигательного аппарата и нарушений речи.

Детский аутизм

Детский аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех школьников с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются аффективные проблемы и трудности становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, которые определяют их установки на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения.

Существенные отличия учеников с нормой в развитии и с особенностями.

Показатели	Соответствуют норме	С особенностями развития
1. Мышление и речь	Умеет составить по картинке рассказ, пересказать текст, отображает в рассказе события прошлого, настоящего и будущего.	Визуальное восприятие работает при запоминании полученной информации. При пересказе сюжета не

	Отвечает на наводящие вопросы.	могут ответить на вопросы о персонаже, не всегда помнят: начало, и завершение произведения. Качество речи на низком уровне, не используется сложная форма построения предложений.
2. Моторика	Ручная: умеют закрасить аккуратно круг диаметром 2 см, не более чем за 70 секунд. Каллиграфия аккуратная, слова разборчивы.	Ручная: неаккуратно работают в графике, каллиграфия на низком уровне, в случае с закрашиванием круга, выполнение превышает 70 секунд, часто или грубо пересекают линии.
3. Внимание и память	Внимательны, собраны, запоминают стихи (скорость запоминания разная, как правило независимо от этого, мы видим результат).	Рассеяны, невнимательны, «отключаются» от учебного процесса, с трудом запоминают какую-то небольшую часть только что проговоренного текста.
4. Социальные контакты	Умеют играть и коммуницировать с	Часто ссорятся с одноклассниками, в

	одноклассниками.	виду своего нестабильного состояния. Избегают других людей, любят играть в одиночестве.
5. Психическое здоровье	Без отклонений	Наличие отклонений соматовегетативного, эмоционального, психомоторного характера.

Исходя из вышеперечисленного, можно выделить основные черты особенностей развития школьников с ОВЗ. Для учеников с ограниченными возможностями здоровья характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на выполнении поставленной задачи. При неудачах быстро теряют интерес, отказываются от ее выполнения. Школьник начинает нервничать, суетиться, усиленно жестикулировать и гримасничать [Олешкевич, 2005]. У другой группы учеников с ограниченными возможностями здоровья мы видим: тревожность, настойчивость, склонность агрессии, упрямству. Характерна быстрая смена настроения: то они чрезмерно веселы, шумны, то становятся раздражительными, плаксивыми.

Таким образом, говоря об психолого-педагогических особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, следует отметить, что организация образовательного процесса это не только создание технических условий, программ обучения и доступа учеников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения, но и определенная специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом психофизических возможностей обучающихся. В

образовательных учреждениях должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение, а также должна быть создана особая морально-психологическая атмосфера в педагогическом и ученическом коллективах.

1.2 Художественно-эстетическая характеристика школьников с особенностями развития

В кратком словаре по эстетике, эстетическое воспитание определяется как «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» [Квач, 2001, с. 65]. В этом определении речь идет о том, что эстетическое воспитание должно вырабатывать и совершенствовать в человеке способность воспринимать прекрасное в искусстве и в жизни, правильно понимать и оценивать его.

Д.Б. Лихачев в своей книге «Теория эстетического воспитания школьников» опирается на определение: «Эстетическое воспитание - целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить по законам красоты» [Лихачев, 2002, с. 54]. Автор подчеркивает ведущую роль целенаправленного педагогического воздействия в эстетическом становлении ребенка. Например, развитие у ребенка эстетического отношения к действительности и искусству, как и развитие его интеллекта, возможно как неуправляемый, стихийный и спонтанный процесс. [Лихачев, 2002]. Общаясь с эстетическими явлениями жизни и искусства, ребенок, так или иначе, эстетически развивается. Но при этом ребенком не осознается эстетическая сущность предметов, а развитие зачастую обусловлено стремлением к развлечению, к тому же без вмешательства извне у ребенка могут сложиться неверные представления о жизни, ценностях, идеалах. Д. Б. Лихачев, также как и многие другие педагоги, и психологи, считают, что только

целенаправленное педагогическое эстетико-воспитательное воздействие, вовлечение детей в разнообразную художественную творческую деятельность способны развить их сенсорную сферу, обеспечить глубокое постижение эстетических явлений, поднять до понимания подлинного искусства, красоты действительности и прекрасного в человеческой личности [Лихачев, 2002].

Существует множество определений понятия «эстетическое воспитание», но, рассмотрев лишь некоторые из них, уже можно выделить основные положения, говорящие о его сущности. Во-первых, это процесс целенаправленного воздействия. Во-вторых, это формирование способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать ее. В-третьих, задача эстетического воспитания формирование эстетических вкусов и идеалов личности. И, наконец, в-четвертых, - развитие способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного.

«Художественное воспитание есть процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способность по возможности творить в искусстве» [Фокина, 2009].

Эстетическое же воспитание гораздо шире, оно затрагивает как художественное творчество, так и эстетику быта, поведения, труда, отношений. Эстетическое воспитание формирует человека всеми эстетически значимыми предметами и явлениями, в том числе и искусством как его самым мощным средством.

У школьников с ОВЗ недостаточно сформирована способность к эстетическому восприятию окружающего мира. Они мало замечают красоту окружающей природы, не проявляют выраженной заинтересованности при восприятии музыкальных, литературных и художественных произведений. Эти особенности обусловлены недостатками внимания, восприятия, мышления и эмоционального развития.

Современная методика преподавания литературы опирается на ценнейший опыт педагогов-словесников прошлого, стремится учитывать уроки этого опыта и развивать лучшие традиции отечественной школы.

Мы обратились к трудам В. Я. Коровиной и В. Г. Маранцмана. В анализируемой нами литературе имеется множество различных подходов к определениям понятия «эстетическое воспитание», выбору путей и средств эстетического воспитания. Рассмотрим некоторые из них.

В. Я. Коровина придерживается традиционной школы в обучении и при составлении программ.

Авторская программа Коровиной В.Я. адаптируется для учащихся с особенностями здоровья, к каждому отдельному случаю, мы можем, используя предложенный материал, выстроить свой подход обучения. Рабочая программа составлена с учетом особенностей учащихся, их возможностями по освоению программы.

Основу содержания литературы как учебного предмета составляют чтение и изучение художественных произведений, представляющих золотой фонд русской классики. Их восприятие, анализ интерпретация базируются по системе исторических и теоретических литературных знаний, на определенных способах и видах учебной деятельности.

Программа детализирует и раскрывает содержание стандарта, определяет общую стратегию обучения, воспитания и развития учащихся средствами учебного предмета в соответствии с целями изучения литературы, которые определены стандартом. Рабочая программа разработана с учетом специфики для адаптации учебного материала для школьников с теми или иными особенностями здоровья [Коровина, 2019.].

Если методические системы В. Я. Коровиной касались преимущественно одной проблемы методики преподавания литературы, то система В.Г. Маранцмана охватывает целый ряд проблем (многие из них впервые выдвинуты ученым в методике), без комплексной разработки и

решения которых невозможно выстроить систему литературного образования в современной школе:

- цели и задачи преподавания литературы в школе на каждом этапе литературного образования и литературного развития учащихся;
- содержание и структура курса литературы в школе;
- методы и приемы изучения литературы, проявляющие специфику предмета и определяющие характер общения ученика с литературным произведением и жизнью, окружающей ученика и отраженной в его самосознании;
- восприятие и анализ художественного произведения в школе;
- соотношение литературоведческого и школьного анализа;
- анализ художественного произведения с учетом его родовой специфики и эстетической природы;
- содружество искусств на уроке литературы и интерпретация литературного произведения в других видах искусства;
- методика проблемного изучения литературы;
- литературное и речевое развитие школьников и их критерии и др.

Не случайно в конце 1980 — начале 1990-х годов В.Г. Маранцман предложит авторскую модель концептуально выстроенной системы литературного образования, которая опирается на периоды литературного развития школьников и смену видов деятельности на каждом этапе возрастного движения читателя - школьника, теоретически обоснованную ученым. [Маранцман, 1996.]

В центре методики Маранцмана всегда был ученик с его индивидуальным внутренним миром, жизненным опытом; ученик как

читатель, постижение искусства для которого процесс не менее сложный, чем творчество; ученик как интерпретатор художественного текста; ученик как создатель собственных литературно-творческих работ; ученик как личность, находящаяся в непрерывном развитии [Маранцман, 1977.].

Методическая система В.Г. Маранцмана эволюционировала вместе со взглядами самого ученого на литературное образование в значительной степени под влиянием открытий смежных наук: литературоведения, дидактики, психологии, методических систем его предшественников, в частности И.Ф. Анненского, Н.М. Соколова, М.А. Рыбниковой, открытий ученых ленинградской и московской методических школ. [Маранцман, 2019.].

В. Г. Маранцман своими трудами и идеями определил стратегический путь выбора учителя и ученика, который представлен его научной школой, его методическим наследием, школьной программой по литературе и линией учебников по литературе для 5-11 классов, обращенных к широкому культурному полю, диалоговости, ассоциативности. Он остро ставил вопрос о соответствии программ и учебников по литературе тем задачам, которые должны решаться в школьном гуманитарном образовании [Маранцман, 2011].

Посвятив свою жизнь методике преподавания литературы, В.Г. Маранцман стремился расширить ее горизонты, разрабатывая принципы взаимодействия искусств на уроке литературы. Владимира Георгиевича всегда привлекали педагогические технологии, активизирующие познавательную деятельность школьников, способствующие творческой самореализации личности.

«Художественное развитие проходит целый ряд ступеней, и нельзя насильственно внедрять искусство в сознание учеников, которые к этому не готовы, к вершинам надо идти постепенно», — писал В. Г. Маранцман.

Художественная литература помогает ребенку понять окружающий мир, жизнь социума, мир чувств, эмоций и взаимоотношений, развивает воображение, наполняет чувством эстетической гармонии.

Работая со школьниками с ОВЗ важно правильно организовывать работу. Школьники с задержкой психического развития, или РАС не могут находиться в шуме, либо в полной тишине, важно найти баланс в темпе и тембре голоса, чтобы ребенок тебя услышал.

Школьники с ОВЗ намного хуже усваивают изученный материал, чем с нормой в развитии. Это связано не только с плохой памятью, но и с восприятием детьми произведением. Наш опыт показал, что когда на уроке спокойным монотонным голосом, не выделяя интонацией важные места в произведении, проводишь чтение того или иного произведения, ученики с ОВЗ быстро утомляются, их интерес и внимание снижается. Как только меняется интонация, голосом выделяются важные моменты в тексте, в глазах детей появляется интерес. Они внимательно прислушиваются, кто-то старается зарисовать персонажей, на основе услышанного описания героев, кто-то может в процессе слушания задавать вопросы по произведению, что говорит об эффективности выразительного чтения. Так же, для того чтобы привлечь внимание детей, в процессе чтения художественного произведения, используются интерактивные технологии: видеофрагменты, негромкая сопроводительная музыка, иллюстрации к художественному тексту.

Выразительное чтение художественных произведений при работе с детьми с задержкой психического развития способствует эмоциональному отклику и нужного восприятия текста. Но если выразительное чтение скомбинировать с творческой деятельностью, мы увидим гораздо большие результаты. Методики чтения разработаны К. Д. Ушинским: «Смотреть на произведение нужно как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни». «Недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали» [Ушинский, 2014.].

Школьники с ОВЗ не могут самостоятельно стать на онтогенетический путь формирования речи и психики, они требуют специального обучения и внимания педагогов. Именно поэтому в своей работе были разработаны и проверены на практике методы для облегчения восприятия и усваиванию материала школьникам с ОВЗ.

Эффективность на уроке напрямую зависит от формы предъявления материала. Как показывает практика работы в школе, наглядный материал усваивается такими детьми лучше, чем словесный. Любое когнитивное действие может быть использовано в качестве приема запоминания при условии ее обратимости. Школьники с нормой в развитии с легкостью перейдут от прямых действий к обратным, они легко вспоминают изученный материал по картинке, которая ассоциируется с ним, но для учеников с ОВЗ, эта задача трудна. Поэтому необходимо погружать ребенка не в уже готовую картинку, а ту, которую он самостоятельно создаст.

Согласно школьной программе при изучении литературы необходимо обращать внимание и на такой важный аспект литературного образования и нравственно-эстетического воспитания, как использование произведений смежных видов искусства на уроке.

Наглядность это один из компонентов целостной системы обучения, которая может помочь школьнику качественнее усвоить изучаемый материал на более высоком уровне. В связи с этим выдвигается гипотеза, что только комбинированное использование средств наглядности позволит повысить на уроке качество усвоения новых знаний, уровень сформированности умений и навыков. Наглядно представленный материал способствует развитию мыслительных операций и всей мыслительной деятельности учащихся, тем самым обеспечивается переход от конкретного к абстрактному в процессе овладения литературными знаниями. Большие возможности дают наглядные средства для развития конструктивной деятельности учащихся (картины, музыкальное сопровождение, эмоциональный рассказ).

Наглядные средства способствуют формированию материалистического мировоззрения школьников. Наглядно представленный материал, который сделан своими руками, расширяет кругозор школьников, и помогает в запоминании изучаемого материала.

По требованиям ФГОС НОО, деятельность обучающихся со средствами наглядности является неотъемлемым компонентом любого урока. В разделе «Требования к результатам освоения основной образовательной программы» ФГОС НОО говорится о развитии и формировании у учащихся умений работать с учебным текстом, развитии изобразительных навыков и умений. [ФГОС, 2012. №53 (ч.1). Ст.7598.]

Если заглянуть в истоки обучения русской школы, принцип наглядности получил широкое практическое воплощение. В школах Древней Руси применялась наглядность как средство иллюстрации названия букв в виде картинок в азбуках и букварях.

Наглядное восприятие предмета представляет собой путь к познанию его сущности, к раскрытию его сущности, к раскрытию его характерных свойств и закономерностей. Наглядность на уроках литературы способствует развитию у учащихся наблюдательности, логического мышления, воображения, зрительной памяти. Наглядные методы обучения не могут быть изолированы от словесных методов обучения. К. Д. Ушинский считал наглядным «такое обучение, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых ребёнком. [Педагогический словарь, электронный ресурс].

Все вышеперечисленные организационные мероприятия проверены на практике, они помогают школьникам понять произведение, а в дальнейшем успешно пройти контроль знаний.

Данные методы позволяют детям с особенностями развития «включать» свое воображение через творчество, что ведет за собой технику запоминания и усваивания изученного материала.

Важную роль в подачи информации играет синтетическая наглядность. Она объединяет в себе зрительную и слуховую наглядность: кинофрагменты, инсценированная подача информации, изобразительное творчество, использование мультимедийной установки или интерактивной доски.

Безусловно, предложенные программы имеют оригинальную структуру по сравнению с другими учебниками. Интересные задания для контроля знаний по пройденному произведению, как и было, сказано ранее, это и обращение к традиционной методике преподавания, если мы говорим о трудах В. Я. Коровиной. Что касается В. Г. Маранцмана, он один из тех, кто особое внимание уделяет изучению и работе со школьниками именно в художественно-эстетическом аспекте. В своих программах, Маранцман дает возможность нынешнему учителю словеснику огромный выбор в подходах к применению своих знаний на практике, это может быть: обращение к музыке, театру, наглядных пособиях, к нестандартному подходу в подачи информации ученикам.

ГЛАВА 2. Методическая организация художественно-эстетической деятельности учащихся в инклюзивном классе

2.1 Методическая организация рисования коллажа

В ходе поискового эксперимента мы отметили, что есть существенные отличия учеников с нормой в развитии и школьников с особенностями:

1. Мышление и речь

Для школьников с ОВЗ было выявлено:

Визуальное восприятие работает при запоминании полученной информации. При пересказе сюжета не могут ответить на вопросы о персонаже, не всегда помнят: начало, и завершение произведения. Качество речи на низком уровне, не используется сложная форма построения предложений. Исходя из этого, мы выявили, что школьникам с ОВЗ необходима визуализация изучаемого.

2. Внимание и память

Школьники с особенностями в развитии часто рассеяны, невнимательны, «отключаются» от учебного процесса, с трудом запоминают какую-то небольшую часть только что проговоренного текста. Исходя из вышеперечисленного, можно выделить основные черты особенностей развития школьников с ОВЗ. Именно поэтому требуется ученик - «наставник». «Наставник» будет курировать, и помогать в ходе выполнения поставленной задачи, участвовать в творческом процессе. Роль «наставника» важна и требует со стороны учеников без отклонений в развитии: концентрации, отзывчивости и умение находить подход в общении с одноклассниками с ОВЗ.

Коллаж — это приём в изобразительном искусстве, при котором на холст или иную основу наклеиваются отличающиеся от них по цвету и фактуре материалы: обрывки газет, обоев, лоскутки ткани, щепки, осколки и

т.п. [Ефремова, 2005].
Иными словами, это творческий жанр, когда произведение создаётся из вырезанных самых разнообразных изображений, наклеенных на бумагу или холст. Одним из самых известных художников применяющих коллаж, является Макс Эрнст, также Джон Хартфилд. В России — Родченко, Телингатер, в наше время Анатолий Брусиловский, который впервые ввёл это слово в употребление в русском языке (в 1962 г. в газете «Неделя», Москва, иллюстрации к рассказам Славомира Мрожека).

Очень быстро это понятие стало употребляться в расширенном значении — смесь разнородных элементов, яркое и выразительное сообщение из обрывков текстов, если речь идет о литературе. Коллаж — цепочка. Он представляют собой схему-комментарий к эпизоду художественного произведения, иногда ко всему произведению. Основной принцип — это по капле рассказать о море, т.е. об идейном замысле всего произведения. В коллажах все знаково: верх-низ, стрелки, круги, цветовое оформление, образы-символы, ключевые фразы. Важна не только горизонтальная, но и вертикальная взаимосвязь всех элементов, всё должно соединиться в цепочку и создать целостное восприятие художественного произведения.

Коллажи можно рассматривать как инструмент, который передается из рук в руки. Иногда это стилизация, пародия на героев, на авторский стиль. Но в любом случае это самовыражение, удовольствие от прочитанного и создаваемого.

Художественное произведение — это мир, который придумал автор. При создании коллажа не нужно пытаться дать профессиональный анализ текста, а просто нестандартно подойти к его чтению и восприятию. Основные принципы при создании коллажа:

1. Лаконичность
2. Структурность
3. Смысловой акцент (рамки, отделение одного блока от другого, оригинальное расположение символов)
4. Унификация печатных знаков
5. Автономность
6. Ассоциативность
7. Доступность воспроизведения
8. Цветовая наглядность и образность

Например, прочитал ребенок первую смысловую часть, и ему дается время на то, чтобы он перенес свои иллюстрации из головы на лист бумаги, так же делается после прочтения или прослушивания второй части и т.д. После чего, у школьников получатся рисунки, которые необходимо в нужной последовательности объединить на общем листе, тем самым закрепив знания о событиях в произведении через создания коллажа. Важно отметить, что ученики самостоятельно прорабатывают героев, окружающий мир именно так, как слышали или прочитали. Исходя из этого этапа, мы наблюдаем, как работает воображение, и школьники запоминают изложенный текст. После объединения в общую картину, каждого ребенка ждет устный рассказ о произведении, опираясь на созданную им картину.

Коллаж очень увлекательная форма работы со школьниками. Благодаря творческому подходу в ходе работы, ученики заинтересованы в результате. Исходя из того, какие особенности у школьников, для удобства можно использовать готовые раздаточные материалы, это могут быть: герои произведения, важные детали, которые помогают понять смысл текста, а могут быть и чистые листы, на которых ученики самостоятельно изобразят

по памяти то, о чем прочитали. Главное, чтобы в этой работе была четкая последовательность событий в произведении.

На примере работы по созданию творческого коллажа, был проведен поисковый эксперимент в МОУ СОШ №2, села Ухтуй, Иркутской области, учителем литературы на уроке внеклассного чтения инклюзивного 5 класса.

Тема: В. П. Астафьев «Белогрудка».

Проводится после изучения рассказа В. П. Астафьева «Васюткино озеро».

Тип урока: комбинированный.

Цель урока: Совершенствовать умения высказывать своё мнение о прочитанном, выявлять проблемы произведения через анализ рассказа В.П. Астафьева «Белогрудка».

Задачи урока

Образовательные:

- научить давать аргументированные ответы на вопросы (задание для школьников с нормой в развитии);

- научить анализировать поступки героев рассказа, использовать текст с целью доказательства высказываний мыслей (задание для школьников с нормой в развитии);

- научить последовательному составлению коллажа (задание для школьников с ОВЗ).

Развивающие:

- развивать связную речь и творческие способности учеников (задание для школьников с нормой в развитии);

- развивать познавательную активность детей, умение наблюдать, сравнивать, обобщать и делать выводы (задание для школьников с нормой развития);

- научить творчески подходить к созданию коллажа (задание для школьников с ОВЗ).

Воспитательные:

- прививать учащимся доброе бережное отношение к природе, животным (общее задание);
- сформировать художественно-эстетическую составляющую развития (задание для школьников с ОВЗ);
- сформировать морально-этических качеств личности на основе анализа поступков героев рассказа (задание для школьников с нормой развития);
- способствовать взаимопомощи друг другу на занятии (общее задание).

Предварительная работа: школьники за 2 недели до урока получили задание – прочитать рассказ В. П. Астафьева.

Ожидаемый результат: учащиеся совершенствуют навыки чтения; на основе индивидуальных, дифференцированных, творческих заданий приобретают необходимые знания, умения, навыки, владения речью, коммуникативные способности; на основе анализа поступков героев сформируются этические правила и нормы отношения ко всему живому, приобретут знания правильного отношения к природе.

Урок начинается в традиционной форме, ведется диалог учителя и учеников. Диалог выступает в свою очередь контролем знаний.

Что касается учеников с нормальным развитием, то здесь следует отметить противоположную сторону. Такие обучающиеся: внимательны, собраны, с легкостью запоминают прочитанное (скорость запоминания разная, как правило, независимо от этого, мы видим результат), умеют составить по картинке рассказ, пересказывают текст, отображают в рассказе события прошлого, настоящего и будущего. Отвечают на наводящие вопросы. Для школьников с нормальным развитием наглядное моделирование тоже является помощью в усвоении пройденного материала.

Учитель делит учеников по малым группам, где обязательным условием является наличие в такой группе одноклассника с особенностями в

развитии. Работа по группам, инклюзивная составляющая. Обязательно к каждому ученику с ОВЗ прикрепляется «наставник», одноклассник без отклонений в развитии.

В силу особенностей того, что могут сделать ученики с нормой развития, им предложено в малых группах подготовить небольшой вывод на тему: «О чем я задумался, прочитав рассказ В. П. Астафьева «Белогрудка»?» и выступить перед всем классом, а ученикам с ОВЗ предложено составить небольшой творческий коллаж, по основным событиям в произведении. Школьники с нормой в развитии вслух проговаривают то, что удалось написать, тем самым помогают одноклассникам с ОВЗ. Исходя из особенностей в развитии для учеников с ОВЗ, необходим постоянный повтор важных моментов по прочитанному произведению, визуализация, наглядное моделирование для усвоения изученного материала. Заранее ученикам с ОВЗ дан определенный эпизод по сюжету рассказа, с помощью «наставника», если проблемы в самостоятельном прочтении присутствуют, еще раз прочитать заданный фрагмент, выделить важные моменты. Важно отметить, что произведения большого объема (для учеников с особенностями в развитии рассказ является немаленьким для запоминания), это связано с их особенностями в плане мышления и речи, была предложена работа именно с эпизодами.

На основе того, что ученики с ОВЗ запомнили, мы предлагаем изобразить то, как они представляют себе то событие в рассказе, которое было предложено. По завершении, каждый ученик с ОВЗ и «наставники» соединяют на ватмане все фрагменты последовательно, потому что здесь важен факт запоминания сюжетной линии для школьников с особенностями в развитии, ввиду их мыслительной деятельности. Коллаж становится наглядным материалом, который прикрепляется на доску. Школьники с нормой выступают перед классом со своими развернутыми ответами, что очень важно для восприятия и понимания произведения учениками с ОВЗ.

Одноклассники с особенностями не только слушают их, но и видят то, что изобразили сами.

Приобщение школьников с нормальным развитием к совместной работе с одноклассниками с ОВЗ помогает в развитии желания помочь тому, кто в этом нуждается, выстроить здоровые коллективные отношения.

Таким образом, в ходе поискового эксперимента, мы отметили, что виды деятельности, использованные в данной работе эффективны, это позволяет на практике видеть, усидчивость, социализированность, динамику интереса к уроку литературы, взаимодействие с одноклассниками и вовлечение в учебный процесс детей с ОВЗ.



Пример готового коллажа, созданного в ходе поискового эксперимента в МОУ СОШ №2, села Ухтуй, Иркутской области

2.2 Методическая организация создания анимационной композиции по произведению

В ходе поискового эксперимента мы отметили, что у школьников с ОВЗ есть проблемы с развитием моторики, координацией движения, художественным восприятием. Есть существенные отличия учеников с

нормой в развитии и школьников с особенностями. Это связано с физическим и психическим развитием школьников в виду их заболеваний.

В связи с этим возникли следующие задачи воспитания и обучения:

На примере работы по созданию художественной анимации, был проведен поисковый эксперимент в Саратовской коррекционной школе №1 VIII вида, учителем литературы на уроке внеклассного чтения инклюзивного 5 класса.

Тема: А. С. Пушкин. Пролог к поэме «Руслан и Людмила».

Тип урока: комбинированный.

Цель урока:

-обобщить и систематизировать знания учащихся по поэме А. С. Пушкина «Руслан и Людмила», а также развить творческие способности, память, внимание, воображение.

Задачи:

1. Образовательные:

-рассказать об отношении поэта к устному народному творчеству; показать связь пролога с фольклором;

-рассмотреть, в чём и как проявилось в прологе поэтическое мастерство А. С. Пушкина;

-обозначить и пояснить значение персонажей;

- познакомить с разными приемами и способами работы пластилином;

- научить смешивать пластилин, находить разные оттенки;

- научить делать сюжетные рисунки из пластилина по изученному произведению.

2. Воспитательные:

- прививать интерес к предмету;

- воспитывать усидчивость, аккуратность в работе;

- воспитывать желание видеть конечный результат.

3. Развивающие:

-вырабатывать навыки выразительного чтения, стимулировать воссоздающее воображение;

-развивать эмоционально-чувствительные сферы и творческие способности учащихся;

-обогащать словарный запас.

4.Коррекционно-развивающие:

-развивать мыслительную деятельность на основе упражнений в узнавании и соотнесении слова и его толкования;

- развивать мелкую моторику рук, координацию движений, глазомер;

-развивать пространственное мышление, элементы творчества, способности, чувство цвета, формы.

Прежде всего, обращаемся к понятию «анимация» в толковом словаре Т. Ф. Ефремовой: «Художественная анимация – это киносъемка, последовательные фазы движения рисованных или объёмных фигур, в результате которых при показе на экране у зрителя создается иллюзия их движения» [Ефремова, 2005].

Творение анимации – это разносторонний процесс, собирающий в себе многообразные виды художественно-эстетической деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование. В процессе работы школьник осваивает приемы и средства создания образов. Применяя такой интерактив в работе с учениками, мы поставили себе цель познакомить школьников, их родителей с разнообразием форм работы с компьютером, исключая компьютерные игры. Подобная работа необходима для развития интереса к чтению, учит мыслить и излагать, анализировать и придумывать своё. Развивает ребёнка всесторонне, делает из него гармоничную личность, способную переживать хорошие и добрые чувства.

Создание мультфильма в технике пластилиновой анимации у нас состояло из следующих этапов:

1. Знакомство с художественным произведением и распределение

школьников по группам, где каждый будет выполнять поставленные задачи.

Проведение со школьниками беседы по содержанию произведения. Школьникам с нормой в развитии было предложено вслух воспроизвести пролог к поэме. Это необходимо для того, чтобы та часть одноклассников с особенностями в развитии, в виду своих трудностей в самостоятельном чтении, могли услышать прочитанное произведение. Как было отмечено ранее, школьникам с ОВЗ необходим регулярный повтор текста. Перед созданием образов рассматриваем иллюстрации с различными вариантами изображения этих персонажей.

После прочтения произведения, мы видим, что у школьников с особенностями в развитии нет понимания текста даже в самом вступлении. Ученики с ОВЗ, в отличие от нормы школьников, тяжело воспринимают сложную систему образов в прологе. Им непросто выстроить последовательность того, что происходит в произведении. Именно поэтому, мы приобщили ребят с нормой в развитии к совместной работе, сделав их «наставниками» для одноклассников с ОВЗ.

2. Совместная лепка персонажей из пластилина. В этот этап работы мы вовлекаем школьников с ОВЗ и их «наставников». Параллельно с учениками мы разговариваем, обсуждаем каждого персонажа. Конкретно во взятом нами фрагменте это: окружающий мир, дуб, цепь, кот. Почему мы не обозначили всех персонажей сразу? Дело в том, что, как и говорилось ранее, ученикам с ОВЗ тяжело «удержать в голове» многообразие образов. На этапе лепки из пластилина, важно общение со школьниками с ОВЗ. Например, в процессе лепки проговаривать: «Это дерево, дуб. Он большой и могучий. А это кот, он какой? Черный, пушистый, умный». Это нужно для общего поддержания знаний и представлений о мире.

3. С помощью педагога, организуем декорации (лепка окружающего мира,

с использованием художественных средств). Почему мы взяли именно лепку персонажей из пластилина? Своеобразие этого вида труда состоит в том, что он относится к изобразительной деятельности, а это позволяет осуществлять задачи эстетического воспитания в процессе трудовой деятельности, даёт возможность научить школьников с ОВЗ образно отражать предметы и явления окружающей действительности. Такие понятия, как форма, пропорции, композиционное решение, пространственное отношение предметов, формируются в процессе конкретно-предметной деятельности. Лепка способствует развитию моторики у школьников.

4. Съёмка каждого положения персонажа на фоновом листе с помощью фотоаппарата. Во время съёмки все ученики участвуют в передвижении готовых объектов на фоновом листе.

5. Монтаж мультфильма при помощи компьютерной программы, делается учителем самостоятельно, либо привлекается школьник с навыками использования специальных программ.

6. Озвучивание мультфильма. На данном этапе следует выразительное чтение школьниками с нормальным развитием, для учеников с ОВЗ, что поможет ученикам вне нормы развития усвоить и закрепить полученные знания о произведении, освежить в памяти все произведение.

7. Совместный просмотр.

Совместная деятельность по созданию художественной анимации помогла в решении проблем:

- речевое развитие детей (знакомство с детской литературой, обогащение лексики);
- познавательное развитие (способствует развитию воображения и мышления);
- социально-коммуникативное развитие (общение школьника с нормой в

- развитии и одноклассника с ОВЗ, взаимодействие и контакт с учителем);
- художественно-эстетическое развитие (восприятие художественных произведений, художественная и конструктивная деятельность школьников в процессе изготовления героев);
 - физическое развитие (развитие мелкой моторики рук).

Как результат, совместно с учениками нами был создан небольшой видеофрагмент к произведению А. С. Пушкина «Руслан и Людмила», а именно вступительная часть «У Лукоморья...».

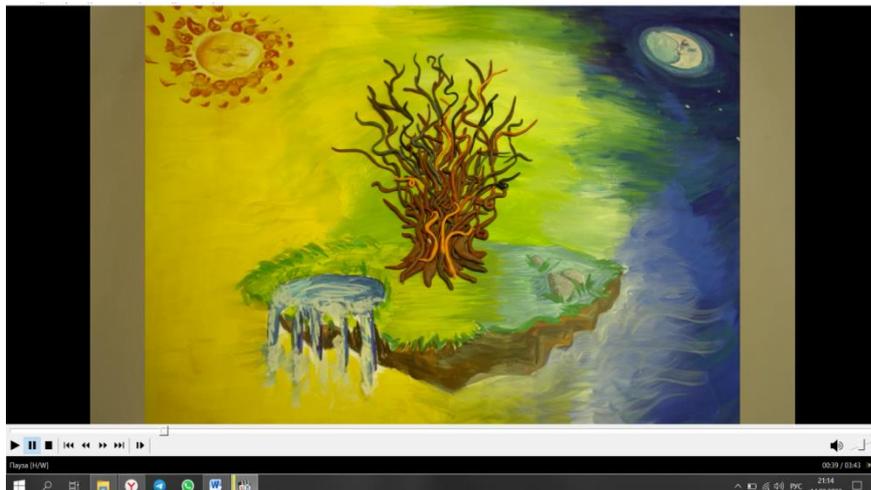
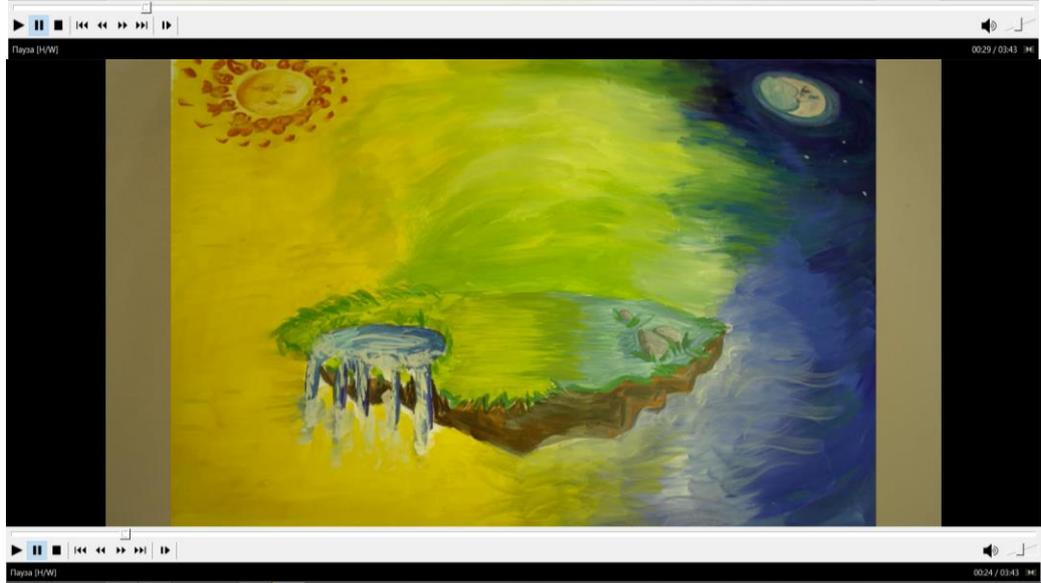
Совместная творческая работа оказала положительное влияние на развитие школьников, сформировала доверительные отношения между одноклассниками.

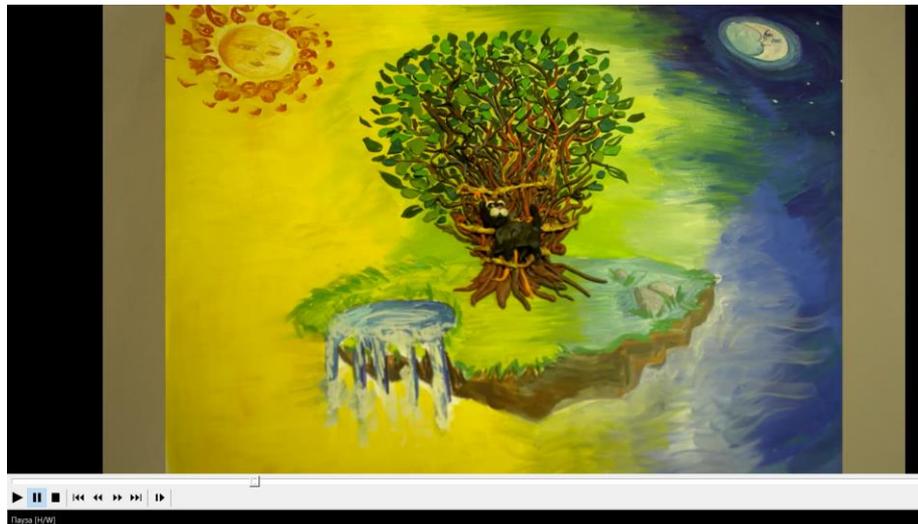
Творческий процесс стимулирует всестороннее развитие ребенка. Формирует воображение, раскрывает эстетический потенциал. Лепка развивает мелкую моторику, что в свою очередь повлияет на развитие внимания, памяти, речи и мышления, способствует развитию трёхмерного восприятия формы. Совместная творческая деятельность – это интересное времяпрепровождение, а в нашем случае еще и полезная деятельность для понимания произведений школьной программы. Еще Сухомлинский сказал, что «исток способности и дарования детей на кончиках их пальцев... Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие с орудием труда, чем сложнее движение, тем глубже взаимодействие руки с природой, с общественным трудом чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» [Сухомлинский, 1972, с 139].

Для того чтобы привить интерес к литературным произведениям, следует изменить подход к урочной и внеурочной деятельности. Таким образом заложить основы для будущих социальных достижений обучающихся, сформировать их личность, отношение к себе и окружающим, развить культурную компетентность.

Данный вид работы подходит не только для обучающихся с особенностями в развитии, но и будет прекрасным дополнением при работе с учениками без отклонений в здоровье.

Представляем фрагменты из готовой анимационной композиции:





Фрагменты из видеоролика к произведению художественной литературы А. С. Пушкина «Руслан и Людмила».

2.3 Методическая организация оформления кабинета литературы (литературный уголок)

В ходе поискового эксперимента мы отметили, что есть существенные проблемы школьников с ОВЗ во взаимодействии и контакте с одноклассниками. Для решения этой проблемы, мы приобщили школьников

с ОВЗ и учеников с нормальным развитием к общественной деятельности. Это поможет: в социализации школьников с ОВЗ, выстраиванию доверительных взаимоотношений между учениками с нормальным развитием и школьниками с ОВЗ, в развитии самостоятельности своих действий, в реализации творческого потенциала обучающихся.

С первых дней пребывания учащихся в школе для нас, учителей важно увлечь и вовлечь школьника в ее жизнь. И при этом необходимо предоставлять возможность быть самостоятельным, иметь право на свое мнение, научить организовывать свою деятельность, создавать условия для сплочения коллектива так, чтобы школьник чувствовал свою необходимость и нужность, особенно это важно при работе со школьниками с ОВЗ.

Анализируя научную литературу по данному вопросу, можно сделать выводы, что в специальной литературе практически отсутствуют исследования, выделяющие особенности построения развивающей среды для школьников с ОВЗ, компоненты коррекционно-развивающей среды, принципы её организации, критерии эффективности, рекомендации по использованию в образовательном процессе.

Организация среды – это специальное оборудование зон, направленное на компенсацию состояния обучающихся.

Раз в год, ученикам дается задание создать своими руками литературный уголок. Школьникам предлагается на выбор три темы, они могут быть приурочены к важным датам. В ходе поискового эксперимента, мы приурочим создание литературного уголка в инклюзивном классе к 100-летию со дня рождения В. П. Астафьева под названием: «В мире книг Виктора Астафьева».

Для успешной реализации проекта с учетом пожеланий и возможностей учителей и обучающихся были созданы группы, в которые также вошли дети с ОВЗ:

1. Группа социологов (школьники с нормой в развитии).

Проводит анкетирование на выявление актуальных тем.

2. Группа дизайнеров (школьники с нормой в развитии и ученики с ОВЗ).

Организовывают художественно-эстетическое оформление литературного уголка.

3. Группа практиков (школьники с нормой в развитии и ученики с ОВЗ).

Создают иллюстрации к произведениям В. П. Астафьева. Подбирают материал, который будет представлен на выставочной композиции.

Группа социологов совместно с педагогом составила опросные анкеты для изучения мнения учителей и учащихся по оформлению уголка в классах школы и приступила к изучению общественного мнения.

Таким образом, проанализировав пройденное анкетирование, выяснили, что дизайн литературного уголка должен выполнять четыре функции:

- Информационную;
- Образовательную;
- Психотерапевтическую;
- Эстетическую.

Все желающие принять участие в проекте были утверждены. Некоторые участники записались сразу в несколько групп, чтобы выполнить несколько работ. Далее мы решили, что должны выполнить этот проект в течение учебного года, т.е. в мае 2024 года он должен быть готов, идей, для оформления послужила выбранная тема.

Перейдя к практическому этапу, все участники выбрали работу, которую они хотели бы выполнить. Ученикам с нормой необходимо подобрать книги, которые будут представлены.

Исходя из возможностей учеников с ОВЗ, им было предложено то, с чем школьники могут справиться. Затем необходимо подобрать материалы, выбрать цветовые сочетания и приступить к реализации. Школьникам с ОВЗ и их «наставникам» предложено нарисовать иллюстрации к книгам В. П. Астафьева. В дальнейшем, эти рисунки станут небольшой выставкой творчества школьников, которая дополнит литературный уголок. Представляем некоторые готовые работы школьников с ОВЗ и их «наставников»:

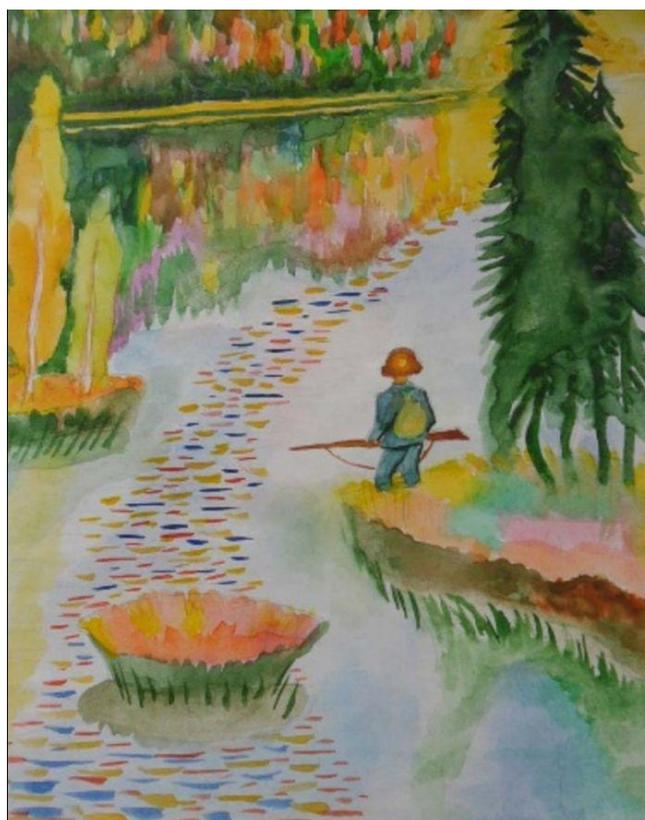


Иллюстрация к произведению В. П. Астафьева «Васюткино озеро».

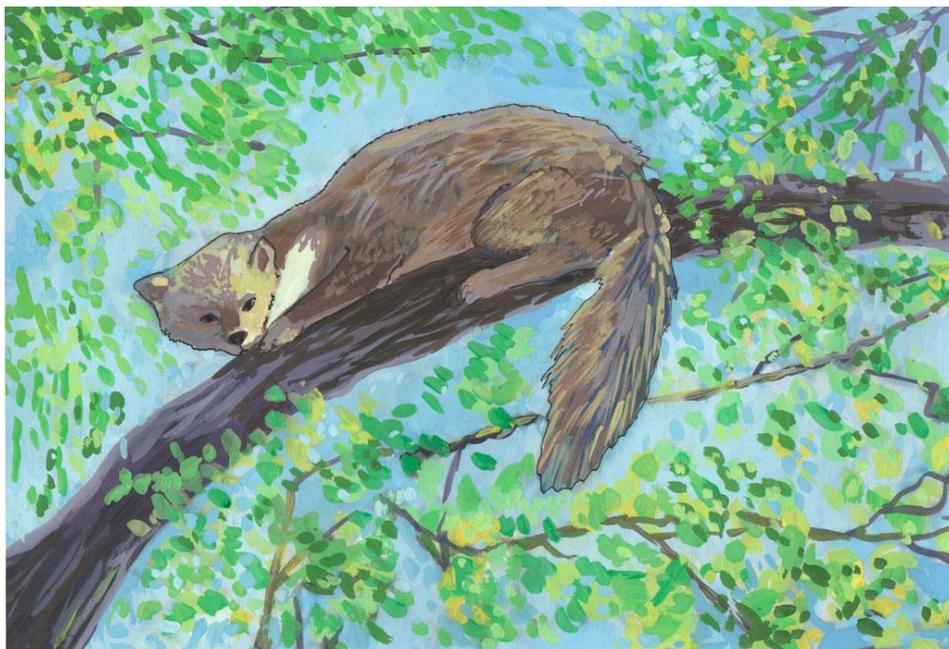


Иллюстрация к произведению В. П. Астафьева «Белорудка».



Иллюстрация к произведению В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой».



Иллюстрация к произведению В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой».

Социализация школьников с ОВЗ, в этом проекте, предполагала не только определенный уровень их трудовой адаптации, но и возможность ориентироваться в окружающей жизни, соблюдая определенные правила и нормы поведения, проявляя творческие способности.

Ученики с ОВЗ активно включаются в различные структурные элементы среды, посильно участвуют в труде и в общественной жизни коллектива, приобщаются к культурной жизни общества, в соответствии с нормами и правилами, принятыми в коллективе творческой группы.

Во время работы над созданием дизайна, школьники не только получают практические навыки по оформлению пространственной среды класса, а также в процессе этой работы, мы увидим социализацию ребенка и признание его уникальности, неповторимости. Каждый ученик чувствует себя комфортно, так как все работают совместно над одним проектом.

Следовательно, в школе создается благоприятная развивающаяся среда для стимулирования активности и самостоятельной деятельности учеников с ОВЗ, а своевременное выявленные способностей к творческой

деятельности вызывают у школьников с ОВЗ успех, который поддерживает интерес к процессу творчества.

В основу коррекционной системы обучения положена идея системного подхода к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию школьников и опирается на современное представление о предметном характере деятельности, ее роли и значении для психического и личностного развития ребенка. Позитивная коррекционно-развивающая среда учитывает интересы и потребности ребенка, его возрастные и индивидуальные особенности и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

В своей работе мы придерживаемся взглядов основателя теории воспитательных систем академика Л.И. Новиковой, которая советовала педагогам не становиться (в большинстве случаев) организаторами коллективной деятельности учащихся. Придумывать дело, и проводить его, и подводить итоги должны сами школьники. Главное – помочь ученикам организовать самоуправление и научить их в нем работать, постепенно предоставляя ученикам все больше самостоятельности, подсказывая при необходимости правильное решение [Новикова, 1969]. В нашем случае, школьники с нормой в развитии, помогают ученикам с ОВЗ в реализации дизайна литературного уголка.

Наличие адекватной и стимулирующей развитие ребенка предметно-развивающей среды — одно из условий повышения эффективности коррекционно-педагогической работы с проблемным ребенком. Коррекционно-развивающая среда и социокультурное окружение — мощный фактор, обогащающий (или тормозящий) развития школьника с ОВЗ. [Новикова, 1958].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех школьников, что обеспечивает доступ к образованию для учеников с особыми потребностями. Благодаря инклюзии ученики становятся равноправными членами социума, развивают свои коммуникативные навыки, происходит процесс стимулирования равных прав.

В нашей работе мы рассмотрели проблемные зоны в обучении школьников с ОВЗ: во-первых, недостаточные знания учителей об особенностях учеников с ОВЗ, в частности в художественно-эстетическом аспекте; во-вторых, отсутствие методических материалов для совместного обучения школьников с разным уровнем развития.

Именно поэтому мы предлагаем комплекс художественно-эстетических форм работы учителя в инклюзивных классах. В данном комплексе мы предлагаем создание художественного коллажа, анимации и литературного уголка.

Коллаж очень увлекательная форма работы со школьниками. Благодаря творческому подходу в ходе работы, ученики заинтересованы в результате. Коллажи можно рассматривать как инструмент, который передается из рук в руки.

В ходе поискового эксперимента, мы отметили, что виды деятельности, использованные в данной работе эффективны, это позволяет на практике видеть, усидчивость, социализированность, динамику интереса к уроку литературы, взаимодействие с одноклассниками и вовлечение в учебный процесс учеников с ОВЗ.

Создание анимации – это разносторонний процесс, собирающий в себе многообразные виды художественно-эстетической деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование. В процессе работы школьник осваивает приемы и средства создания образов.

Совместная творческая работа оказала положительное влияние на развитие школьников, сформировала доверительные отношения между одноклассниками, положительно повлияла на развитие внимания, памяти, речи и мышления, развитию трёхмерного восприятия формы.

В ходе поискового эксперимента мы отметили, что есть существенные проблемы школьников с ОВЗ во взаимодействии и контакте с одноклассниками. Для решения этой проблемы, мы приобщили школьников с ОВЗ и учеников с нормальным развитием к общественной деятельности. Это поможет: в социализации школьников с ОВЗ, выстраиванию доверительных взаимоотношений между учениками с нормальным развитием и школьниками с ОВЗ, в развитии самостоятельности своих действий, в реализации творческого потенциала обучающихся.

Во время работы над созданием дизайна литературного уголка, школьники не только получают практические навыки по оформлению пространственной среды класса, но также признание своей уникальности и неповторимости.

Разработанная модель внеурочной деятельности школы может стать эффективными способами самореализации детей с ОВЗ, причем во всех сферах: семье, культуре, досуге и трудовой деятельности.

В перспективе данный методический комплекс может послужить отправной точкой в создании методических материалов для учителей инклюзивных классов с акцентом в художественно-эстетическом аспекте.

Таким образом, говоря об инклюзивном образовании можно сказать, что эта проблема сложна, дискуссионна и требует методического обеспечения для учителей инклюзивных классов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. –368 с.
2. Аргунова, Т. П. Интеграция детей-инвалидов в социум посредством социально-педагогической реабилитации // Наука и образование. – 2009. – №1. – С. 109-115.
3. Астафьев В. П. Белогрудка: рассказ /В.П. Астафьев. – М.: Сов. Россия, 1979. – С. 16.
4. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, – 2010. – 558 с.
5. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной школе /Ю.К. Бабанский – М.: Акад.пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. [Электронный ресурс]; Режим доступа: http://www.elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1989/ (Дата обращения: 10.06.2023)
6. Белопольская Н. Г. Психологические исследования мотивов учебной деятельности у детей с задержкой психического развития. – М.: изд-во Моск. ун-та, 1972. – 21 с.
7. Веракса Н. Е. Диалектическое мышление и творчество// Вопросы психологии. – 2000. – № 4. – С. 5-9.
8. Волков Б. С. Психология подростка. – М.: Речь, 2001. – 357 с.
9. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
10. Декларация ООН о правах инвалидов [Электронный ресурс]; Режим доступа: <http://www.un.org/ru> (Дата обращения: 13.06.2023)

11. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. / Под ред. С. Г. Шевченко. М.: изд. АРКТИ, 2001. –15 с.
12. Егорова Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова – Балашов: изд. Николаев, 2002. – 80с.
13. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка / Ефремова Т. Ф. – М.: АСТ. – 2005. – Т. 1 А-Л. – 1168 с.
14. Инклюзивное образование. Выпуск №1 / Фаина А.К., Семаго Н. Я., Алехина С. В. – М.: изд. Центр «Школьная книга», 2010. – С.132.
15. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология/ С.В. Алехина. М.: МГППУ, – 2013. –712 с.
16. Инклюзивное образование: преимущество инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / С. В. Алехина. – М.: МГППУ, – 2017. – 512 с.
17. Квач Н. В. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 11-15 лет/ Н. В. Квач// учеб. пособие для педагогических дошкольных учреждений. – М.: изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 159 с.
18. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте – М.: Академия, 2004. – 20 с.
19. Лихачев Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников уч.пособие/ Д.Б. Лихачев – М.: изд. Центр Педагогика, 2002. – 183 с.
20. Марковская И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика/ И.Ф. Марковская – М.: изд. н/о Комплекс центр, 1993. – 28 с.

21. Новикова Л. И. Коллектив и нравственное воспитание школьников /Т. Е. Конникова. – М.: изд. Академкнига ,1969. –247с.
22. Новикова Л. И. Воспитание ученического коллектива / О. С. Богданова, З. А. Малькова // Воспитательная работа в школьном коллективе. – М. – 1958. – 17 с.
23. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка/ под ред. Проф. Скворцова. – М.: ООО Издательство Оникс. – 2012. –137 с.
24. Певзнер М. С. // Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности. – М.: изд. Вента-Граф, 2005. – 12 с.
25. Педагогический словарь [Электронный ресурс]; Режим доступа: <https://elar.rsvpu.ru/> (Дата обращения: 14.06.2023)
26. Романова Г. А Об условиях разработки инклюзивной образовательной среды как источника формирования социокультурной компетентности // Тенденции развития науки и образования. – М.: ООО «АрКонсалт». – 2015. – С. 75–77.
27. Семаго Н. Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Семаго Н. Я. // Психологическая наука и образование. – 2020. –№1. – С.51–59.
28. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1972. – 139с.
29. Большой толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. – М.: изд. Дом Славянской кн., 2008. – 959 с.
30. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. – М.: изд. АПН, 1945. – 566 с.
31. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] //Собрание законодательства РФ. 2012.№53 (ч.1). Ст.7598. [Электронный ресурс]; Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения:10.06.2023)

32. Фокина Т. Е. Программа художественно-эстетического развития дошкольников / Т. Е. Фокина // Дошкольное воспитание. – 2009. – №1. – С. 35-38.

33. Шандыбо С. В. Практика развития инклюзивного образования в Красноярском крае: специфика, принципы, задачи // Информ. урна Сотрудничество. – № 2-3. – 2016. – С. 74-75.