

Сборник материалов

II городской научно-практической конференции

**«Инклюзивное
образование: управление,
технологии, практика»**

12-13 апреля

2018 года



Инклюзивное образование: управление, технологии, практика: Материалы науч.-практ. конф. Красноярск, апрель 2018 г. / Под ред. Коноваловой Е. Ю. — Красноярск, 2018. — 114 с.

В сборник вошли практики инклюзивного образования в городе Красноярске, представленные на II городской научно-практической конференции «Инклюзивное образование: управление, технологии, практика» 12–13 апреля 2018 года.

Красноярский информационно-методический центр, 2018 год

Содержание

Ивченко О. Ю. Опыт организации инклюзивной практики для детей с ОВЗ в МАДОУ № 220 комбинированного вида.....	5
Хильман А. А. Использование пособия Н. А. Зайцева «Тысяча. И еще...» для формирования навыков сложения и вычитания двузначных чисел у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	10
Каперик А. А. Альтернативная коммуникация в работе с детьми с ОВЗ.....	13
Матушкина Н. Г., Блинова С. В. Родительский клуб как эффективная форма взаимодействия с родителями детей с ОВЗ.....	15
Вощенко Н. Д. «Социальные истории» как метод включения детей с РАС в инклюзивное пространство	17
Дарочкина Н. А. Модель организации вариативного образования для детей с ТНР в дошкольном образовательном учреждении.....	19
Артамонова С. В. Педагогическое обеспечение инклюзивного образования	22
Любушкина Н. А., Николаева Л. В. Практика взаимодействия с семьей особенного ребенка «Радость общения в равных возможностях»	26
Маркина И. Н. Вариативность предоставления образования дошкольникам с умственной отсталостью в условиях ДОУ комбинированного вида.....	29
Шутко Е. В. Опыт сопровождения дошкольников с кохлеарным имплантом в условиях смены образовательного маршрута	31
Пономарева Е. А. Методы и приемы обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательного учреждения.....	34
Олешкевич М. В., Мугако Е. В., Преснякова Ю. В., Беспалова Л. В. Модель обучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в системе дополнительного образования	39
Момотова Н. А., Дубинская Т. В. Приемы сопровождения детей 5–6 лет с сочетанными нарушениями развития	44
Проглядова Г. А., Муслимова О. А., Вергун Н. А. Группа комбинированной направленности — трансфер технологий при организации инклюзивного образования слабовидящих дошкольников	47
Прудкая Н. В. Работа учителя-логопеда в условиях организации инклюзивной практики в ДОУ.....	52
Корень Т. А. Роль сенсорной комнаты в реабилитации детей с ОВЗ	55
Собачинская Н. В. Психологическое сопровождение ребенка с особенностями здоровья как фактор успешной социализации	58
Лученок С. В., Баранова М. В. Использование технологии фасилитации в работе с семьей	62
Мозякова Е. Ю. Формирование инклюзивной культуры в МАОУ Лицей № 11 г. Красноярска	64
Глушкова А. В. Особенности работы учителя-логопеда при организации совместного образования детей с разными речеслуховыми возможностями в ДОУ комбинированного вида	67

Беляева О. Л., Давыдова О. Г., Ступакова М. В. К вопросу о разработке программы коррекционной работы по слухоречевому развитию дошкольников с кохлеарными имплантами	73
Мухачева А. С. Организация логопедической работы с детьми, имеющими задержку психического развития и обучающимися в школе	75
Митина О. В. Опыт работы с кохлеарноимплантированным ребенком	78
Воронова Т. В., Егорова М. В. Опыт работы учителя-логопеда со слабовидящими дошкольниками, имеющих нарушения речи в условиях детского сада	81
Ацапина Т. С., Онуфриева Е. С. Социально-ориентированный проект «Паровозик из Ромашкова» для ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	85
Беляева Е. В., Ермакова В. В. Использование альтернативной системы коммуникации и развития речи PECS в работе с детьми дошкольного возраста.....	87
Нежнова С. А. Сплочение детского коллектива как условие формирования инклюзивной культуры в группе комбинированной направленности	90
Мандрыкина А. В., Мацура И. А., Петухова Т. Ф. Проект Недели инклюзии «Разноцветная мозаика».....	92
Хорева Н. Г. Формирование навыка осознанного чтения у детей с нарушением интеллекта.....	95
Тарасова И. В., Климова Т. К. Мультитерапия как подход в инклюзивном образовании...	98
Сидоренко Т. В., Корчма М. Ю., Мосова К. П. 5 мгновений инклюзивного образования. Из практики параллельного сотрудничества людей с особыми потребностями и без них в возрасте от 7 до 99 лет в МАОУ Лицей № 7 им. Б. К. Чернышова.....	101
Горобец Н. А. Технологии логопедического сопровождения учащихся с РАС (вариант 8.3)	107
Харитонов О. Р., Черкашина Н. А. Формирование инклюзивной культуры в отдельно взятом дошкольном учреждении	112

Опыт организации инклюзивной практики для детей с ОВЗ в МАДОУ № 220 комбинированного вида

*Ивченко О. Ю.,
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 220 комбинированного вида»*

Распространение в нашей стране инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях является не только отражением времени, но и предвещает собой реализацию прав детей на образование, которое закреплено законодательно.

Закон «Об образовании в РФ» [1] статья 5 часть 5 гласит:

«В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов РФ и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов., в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».

Таким образом, закон закрепил за родителями право выбора между образовательными организациями разных видов.

Стремление к тому, чтобы дети с особыми образовательными потребностями воспитывались и обучались вместе со своими нормально развивающимися сверстниками, становится сегодня главной областью приложения сил многих родителей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии.

И согласно тому же закону администрация и педагоги образовательной организации, в которую попадает ребенок с ОВЗ, обязаны обеспечить ему необходимые образовательные условия.

Учитывая, что в нашей организации помимо групп компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения, открылась комбинированная группа для детей с нарушением зрения и ГКП для детей с особыми образовательными потребностями. Перед педагогическим коллективом встал вопрос о грамотном психолого-педагогическом сопровождении детей на всем этапе получения дошкольного образования. Для решения поставленной задачи на педагогическом совете было принято решение инициировать процесс внедрения инклюзивной практики. Была выбрана творческая группа педагогов, которая занялась разработкой плана действий.

Начинали с изучения нормативной базы по обучению и воспитанию детей с ОВЗ и знакомства с опытом детских садов, которые уже вступили на путь инклюзивной практики.

На ведущего МАДОУ и старшего воспитателя при внедрении инклюзивной практики были возложены следующие задачи:

- разработка правовой базы инклюзивного процесса;
- соблюдение требований приема и комплектования групп комбинированной направленности;
- кадровое обеспечение;

- материально-техническое обеспечение;
- информационно методическая поддержка организации инклюзивного педагогического процесса.

Остановимся подробнее на решении каждой задачи.

Разработка правовой базы инклюзивного процесса.

Организация инклюзивного образования регулируется следующими Федеральными и региональными документами:

- Конституция Российской Федерации;
- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ;
- «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», 2.4.1.3049-13;
- Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы (Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761);
- Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы (Распоряжение Правительства РФ от 15.05.2013 № 792-р);
- Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»;
- Письмо Минобрнауки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

Однако, к сожалению, они не раскрывают особенностей организации работы при обучении детей с различными ограничениями здоровья в среде нормально развивающихся сверстников.

В Письме Минобрнауки РФ [3] отмечено: «Вопросы деятельности образовательного учреждения общего типа, касающиеся организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, должны быть регламентированы уставом и локальными актами образовательного учреждения».

Отсюда мы постарались закрепить (максимально продумать и прописать) своими локальными актами законодательно то, что реализуем в нашем МАДОУ относительно детей с ОВЗ.

Разрабатывая локальные акты мы действовали в соответствии со статьей 30 закона «Об образовании в РФ». [1]

Пункт 1. «Образовательная организация принимает локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством РФ в порядке, установленном ее уставом».

Пункт 2. «Образовательная организация принимает локальные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся.....».

Таким образом, закон закрепляет право руководителя образовательной организации самостоятельно формировать нормативное поле и возлагает на него ответственность (административную, дисциплинарную) за разработку и ее соответствие действующему законодательству.

Функция локального акта — детализация, конкретизация, дополнение, восполнение общей правовой нормы применительно к условиям конкретной образовательной организации, с учетом имеющихся особенностей, специфики учебного и воспитательного процессов, в том числе и в части организации обучения детей с ОВЗ.

Нами разработан следующий пакет локальных актов нормативно-правового сопровождения для реализации инклюзивной практики:

- Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме. Важным звеном в системе индивидуального медико-психолого-педагогического сопровождения является дошкольный **психолого-медико-педагогический консилиум**. Именно в рамках консилиума осуществляется комплексное изучение особенностей когнитивного и аффективного развития детей, происходит определение индивидуального маршрута коррекционной помощи ребенку и прогноза его дальнейшего развития, обсуждаются вопросы по согласованию действий разных специалистов в реализации индивидуального плана коррекционно-развивающей работы, отслеживается динамика развития ребенка и дается оценка эффективности коррекционно-развивающего воздействия. Подготовка заседаний консилиума и непосредственное участие в них является обязательной и наиболее важной частью в обеспечении взаимодействия специалистов ДОУ, реализации комплексного подхода в нашей работе. Результатом обобщения практического опыта педагогов является **индивидуальная карта медико-психолого-педагогического сопровождения** воспитанника МАДОУ, которая направлена на систематизированную фиксацию результатов онтогенеза детей. Поскольку процесс медико-психолого-педагогического сопровождения воспитанников от момента их поступления до выпуска из детского сада осуществляется через реализацию разнообразных видов деятельности, в структуру карты включены разделы, отражающие особенности психофизического, физического, социального, познавательного и речевого развития, особенности эмоционально-волевой активности, индивидуальные качества и особенности поведения, уровень сформированности игровой деятельности и освоения программного материала. Карта позволяет оценить психолого-педагогические особенности и динамику развития ребенка и определить сферы индивидуального коррекционного воздействия. С этой целью карта содержит рекомендации специалистов по организации и содержанию индивидуальной коррекционно-педагогической работы с ребенком, а также выводы об ее эффективности, краткий педагогический прогноз и рекомендации к дальнейшему обучению и воспитанию ребенка. Карта заполняется два раза в год на основе информации и анализа данных, полученных в процессе изучения медицинской документации, психолого-педагогической диагностики, наблюдений за ребенком в разных видах деятельности и ситуациях общения, протоколов психолого-медико-педагогических комиссий и консилиумов.
- Положение о группе комбинированной направленности, через которую мы реализуем в настоящее время инклюзивную практику в нашей образовательной организации.
- Положение о группе развития «Особый ребенок». В данном положении раскрыты цели и задачи, особенности комплектования, организации воспитательно-образовательного процесса в группе, права и обязанности участников образовательного процесса. Опыт работы с данной категорией детей позволил нам успешно социализировать их в группе сверстников. При этом на первом этапе

воспитанникам, согласно заключению ПМПК, были рекомендованы только индивидуальные занятия со специалистами. На сегодняшний день анализ результатов обследования показал положительную динамику оздоровления ребенка с особыми нуждами, успешную социализацию и адаптацию в образовательное пространство дошкольного учреждения.

- Положение о разработке и реализации адаптированной образовательной программы. В нем устанавливается порядок разработки и утверждения адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ, структура индивидуальной адаптированной образовательной программы.
- Договор с родителями. Подготовлен один из самых важных локальных нормативных документов, это согласие родителей (законных представителей) на организацию психолого-педагогического обследования и индивидуального образовательного сопровождения ребенка с ОВЗ специалистами МАДОУ. В данном документе зафиксированы как права, так и обязанности всех субъектов инклюзивного пространства, рассмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми возникающими в процессе образования.

Внесены изменения в действующую нормативно-правовую базу работы ДОУ (Устав, должностные инструкции педагогов).

В части организации обучения и воспитания детей с ОВЗ, включая детей-инвалидов, необходимо в нормативно-правовых документах МАДОУ предусмотреть основные положения, такие как: прием таких детей с учетом рекомендаций ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии или для ребенка с инвалидностью — индивидуальной программы реабилитации), обучение на основании индивидуального образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы, создание специальных образовательных условий, заключение договора с родителями, организация сетевого взаимодействия и др.).

Соблюдение требований приема и комплектования групп компенсирующей или комбинированной направленности.

Согласно статье 55 пункт 3 Закона «Об образовании» [1]... «дети с ОВЗ принимаются на обучение по адаптированной образовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии».

Согласно Приказу Минобрнауки России [2] «В группах комбинированной направленности осуществляется совместное образование здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для детей с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ОВЗ».

Кадровое обеспечение.

При организации инклюзивной практики необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ на протяжении всего периода его обучения в образовательной организации. Для этого в штатном расписании предусмотрены педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед.

В связи с требованиями действующего законодательства, в должностные обязанности имеющихся в нашем штате специалистов: учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога, воспитателей групп мы включили разработку

индивидуальных адаптированных программ сопровождения и проведение коррекционно-воспитательной работы с детьми с ОВЗ.

Специфика организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения, обеспечивающего инклюзивное образование.

Педагогические работники образовательного учреждения должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса для таких детей. Для решения этого вопроса сегодня предлагается большое количество курсов повышения квалификации, как в очной, так и дистанционной форме.

Материально-техническое обеспечение.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса детей с ОВЗ должно отвечать не только общим, но и особым образовательным потребностям детей каждой категории.

Организация пространства включает подготовку помещений, оснащение их мебелью, приобретение необходимого оборудования для игровых диагностических и терапевтических сеансов с детьми, а именно: оборудование для развития общей подвижности; средства для развития невербальной коммуникации; игрушки для развития ручных навыков, тактильного, зрительного, слухового восприятия; развития мышления, речи и языка.

Подбирая оборудование для инклюзивного образования, важно помнить о том, что оно должно постоянно использоваться и приносить пользу тем, кто в нем действительно нуждается и быть полностью безопасным. Ведь риск травматизма присутствует всегда, особенно у детей с ОВЗ.

Поэтому в комбинированной группе имеются мягкие модули, они безопасны и позволяют легко быстро трансформировать образовательную среду.

Для организации сенсорных игр подобрали пособия и оборудование для игр с водой, с сыпучими материалами, такими как песок, крупы. Игры с таким оборудованием благоприятствовали созданию эмоционально-положительного настроения, на первых этапах помогли возникновению эмоционального контакта с взрослым, а в дальнейшем способствовали получению ребенком новой сенсорной информации, развитию игровой деятельности и возникновению сюжетно-ролевой игры, развитию речи и коммуникативных навыков, расширению представлений об окружающем мире, когнитивному развитию. То есть решению тех коррекционных задач, которые педагоги ставили в индивидуальных коррекционных программах детей с ОВЗ.

Информационно-методическая поддержка организации педагогического процесса.

В нашем МАДОУ созданы условия для широкого доступа родителей и педагогов к сетевым источникам информации, к информационно-методическим фондам, предполагающим наличие методических пособий и рекомендаций по всем направлениям и видам деятельности, наглядных пособий.

Обеспечено насыщение библиотеки учреждения специальной литературой, групповых комнат и кабинетов учебными пособиями, диагностическими материалами.

Использование пособия Н. А. Зайцева «Тысяча. И еще...» для формирования навыков сложения и вычитания двузначных чисел у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

*Хильман А. А.,
муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 9 «Лидер»*

Основной задачей образовательной политики является получение качественно образования всеми детьми, в том числе и детьми с ограниченными возможностями здоровья. Однако дети с ограниченными возможностями здоровья сталкиваются с определенными трудностями в освоении математических действий: целостности восприятия, сложности при решении примеров на сложение и вычитание двузначных чисел с переходом через десяток, трудности в счете в уме [3, с.14]. Во всех этих операциях им необходима опора на наглядность.

В связи с этим мы обратились к методике Н. А. Зайцева, которая предусматривает возможность моделирования чисел, манипулирования числовыми карточками, действия с числовым столбом. Сложение и вычитание чисел, которые выполняет обучающийся, производятся не в уме, а с опорой на наглядность, на непосредственные действия с материалом [2, с 21].

Данная методика способствует эффективному совершенствованию интеллектуальных способностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, происходит перенос практических действий во внутренний умственный план. Постепенно ребенок начинает выполнять вычисления на основе образов чисел, а в дальнейшем переходит к действиям в уме, без опоры на наглядность. В конечном итоге обучающиеся начинают совершать арифметические действия на основе абстрактного мышления.

Таким образом, эффективность методики Н. А. Зайцева «Тысяча. И еще...»:

- способствует общему интеллектуальному развитию ребенка;
- способствует развитию внимания и памяти;
- формирует математический стиль мышления, которому характерны четкость, краткость, расчлененность, точность и логичность мысли, умение пользоваться символикой;
- она экологична, то есть является здоровьесберегающей технологией.

Методика описана в пособии «Тысяча. И еще...»

На занятии я использую следующие материалы из пособия:

1. Кубики «сотни», «десятки», «единицы» (рисунки 1). Шесть кубиков: три «четных» (с черными цифрами) и три «нечетных» с нечерными цифрами). Два больших — для обозначения сотен, два средних — для десятков, два маленьких —



Рисунок 1. Кубики «сотни», «десятки», «единицы».



Рисунок 2. Карточки.

3. Числовая таблица, предназначенная для сложения и вычитания в пределах сотни и с выходом за сотню (рисунок 3) [2, с.22]

Цикл учебной деятельности обучающихся должен осуществляться на каждом занятии. Задача педагога при организации цикла учебной деятельности — формировать соответствующий этой работе мотивационный цикл. Обучающиеся должны понимать поставленные перед ними цели и задачи через выполнение действий, приемов, способов, осуществляя действия самоконтроля и самооценки.

Занимательность изложения, необычная форма преподнесения материала, познавательные игры, разъяснение общественной и личной значимости учения и использование полученных знаний в будущей жизни — все это способы формирования мотивации обучающихся. [4, с.73] Все вышеперечисленные способы формирования мотивации обучающихся успешно реализуются с помощью данного пособия.

Представляю вашему вниманию конспект занятия.

Цель занятия: закрепить знания обучающихся по сложению и вычитанию двузначных чисел.

Задачи:

- Образовательные:
 - отработать навык сложения и вычитания двузначных чисел;
 - тренировать способности к использованию изученных методов устного и письменного сложения двузначных чисел.
- Развивающие:
 - развивать умение использовать прием сложения и вычитания двузначных чисел с помощью таблицы (Н. А. Зайцева «Тысяча и еще...»);
 - развивать вычислительные навыки;
 - развивать логическое мышление, внимание, память, речь, целостность восприятия.
- Воспитательные:
 - воспитывать интерес к предмету;
 - воспитывать усидчивость;
 - воспитывать самостоятельность.

Ход занятия

Организационный момент.

— Выберите из предложенных карточек ту карточку, которая соответствует сегодняшнему числу. Выберите карточки, которые являются «соседями» числа. Какое число самое большое? Сколько будет, если к самому большому числу прибавить самое

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

Рисунок 3. Таблица на сложение и вычитание двузначных чисел.

маленькое? Сколько будет, если от самого большого отнять самое маленькое? Попробуйте догадаться с какими числами мы будем работать однозначными и двузначными? Какие действия мы будем с ними выполнять? Сложение и вычитание.

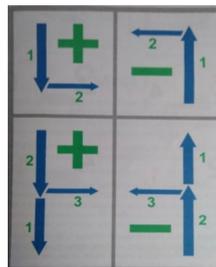
Актуализация знаний.

— Перед вами кубики «десятки» и «единицы» (рисунок 1). Рассмотрим их. Чем они похожи и чем отличаются? Возьмите кубики. Задание следующее: я буду называть сколько десятков и сколько единиц будет у задуманного мною числа, а вы выкладываете из кубиков. 4 дес. 6 ед., 7 дес. 2 ед., 9 дес. 5 ед. и т. д.

— Следующее задание это работа с карточками (рисунок 2). Я показываю карточки, а вы считаете и называете число, и говорите, сколько в этом числе десятков, а сколько единиц. Если называете правильно, то забираете карточку и зарабатываете балл. Посмотрим, какие вы внимательные.

Новая тема.

— Сейчас мы будем работать по таблице. Скажите самое первое число? Самое последнее? Я покажу, как можно складывать и вычитать по данной таблице. Если пример на «+», то сначала мы идем вниз, а затем направо. Если пример на «-», то идет вверх и влево. (На доске написаны примеры. Обучающийся выходит к доске и решает по таблице примеры).



Динамическая пауза.

Закрепление изученного материала.

— Я записала на доске примеры. Вы сначала решите их в тетради, а затем с помощью таблицы мы вместе проведем проверку.

Итог занятия.

Несмотря на короткое использование данного пособия, отмечаются положительные результаты. Во-первых, на усвоение работы с таблицей уходит очень короткое время. Во-вторых, опора на наглядность позволяет детям с удовольствием выполнять предложенные задания. В-третьих, дети начинают чувствовать свою успешность на занятиях. Таким образом, методика может использоваться, как успешная и эффективная при работе с детьми с различными нозологиями, так как виден результат.

Пособие и методика Н. А. Зайцева «Тысяча. И еще...» позволяет в современных условиях инклюзивного образования более эффективно реализовать задачи АОП у обучающихся с различными нозологиями, а это является целью каждого участника психолого-педагогической команды.

Работа с данной методикой реализуется при поддержке фонда президентских грантов.

Литература

1. Беляева О. Л., Философ М. Г., Черенева Е. А., Юкина Т. Л. Организация инклюзивного образования детей с РАС в общеобразовательной школе: учебное пособие / Красноярск. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2016. — 124 с.
2. Зайцев Н. А. «Тысяча. И еще...». Учебное пособие. — СПб., 2017. — 40 с.
3. Попов В. С. Коррекция познавательных функций умственно отсталых учащихся в играх и упражнениях: практикум / В. С. Попов. — Красноярск: КК ИПК, 2012. — 84 с.
4. Черенева Е. А., Черенев Д. В. Формирование мотивации учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Красноярск. гос. пед. Ун-т им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2015. — 188 с.

Альтернативная коммуникация в работе с детьми с ОВЗ

*Каперик А. А.,
муниципальное бюджетное учреждение социального обслуживания
«Городской реабилитационный Центр для детей и подростков
с ограниченными возможностями «Радуга»*

У детей с ограниченными возможностями часто ограниченно формируется понимание и использование речи, которая часто сопровождается косноязычием и аграмматизмами. Словарный запас состоит из наиболее часто употребляемых в обиходе слов и выражений, которые сопровождаются эхолалиями (речевыми повторами). Ребенок, не владеющий вербальной речью, становится непонятым окружающим, что затрудняет как его собственное развитие, так и полноценное общение с ним. В работе с такими детьми используется альтернативная коммуникация.

Альтернативная коммуникация — это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие речь [1]. Коммуникация помогает установить и развить контакты между людьми, возникающие в связи с потребностью в совместной деятельности, включает в себя обмен информацией. Невербальными каналами коммуникации является глазной контакт, позы и положения тела, тон голоса и выражение лица. И первое с чего начинается любое обучение это установление зрительного контакта между обучающим и обучаемым. Один из способов установления зрительного контакта положить в пределах взгляда ребенка любимую игрушку или предмет. Затем двигать игрушку, остановив ее напротив своих глаз, таким образом ребенок обратит на вас внимание.

Если ребенок часто, что-либо вращает в руках запаситесь тоже кусочком того что легко мнется, пластилин, глина, мастика и повторяйте за ребенком. Так у вас устанавливается невербальная связь.

После установления зрительного контакта происходит общение при помощи средств невербальной коммуникации, такими как:

- мимика (движение мускулатуры лица);
- жесты;
- интонации;
- графические изображения;
- карточки с напечатанными словами;
- коммуникативные таблицы;
- коммуникативные тетради;

Жесты — это движение используемые для обозначения тех или иных понятий. Например, вы можете выразить значение «да» или «нет», кивнув или покачав головой соответственно. Существует общепринятый язык жестов, его используют люди с нарушениями слуха. Однако в своей семье можно выработать свой язык жестов, важно лишь, чтобы все члены для обозначения одного понятия использовали один и тот жест, то есть повторяли те же движение что и другие. Для этого понадобится расписать каждый жест, а затем изобразить его на картинке. Сделав карточки со своей системой жестов, вы сможете демонстрировать их родным и знакомым, чтобы они понимали, как общаться с вашим ребенком, а также показать педагогам в

учреждениях, которые посещает ребенок. После того как ребенок научится понимать жесты или слова, которые используют другие люди, он может сам начать использовать их для общения [3].

Система символов включает в себя изображение тех или иных предметов посредством, картинки или фотографии, графического изображения. Здесь важно понимать, способен ли ребенок сопоставлять картинку с объектом, избегать абстракций. Для этого давайте карточку ребенку и просите выбрать нарисованный на ней предмет из нескольких предложенных. Если это является затруднительным для ребенка, то вслед за карточкой подавайте ему нужный предмет пока ребенок не научится брать его самостоятельно [1]. Давайте ребенку время на реакцию, пусть подержит карточку в руке, сопоставив предметы вокруг. Обязательно комментируйте свои действия. Давая указания, разбирайте их шаг за шагом, избегая переносных значений и двойных смыслов. С помощью карточек составьте с ребенком расписание повседневных дел, определив их последовательность.

Подражание/имитация — повтор движений или мимики партнера. Стоя напротив ребенка, скажите: «Делай это», одновременно покажите действие, чтобы ребенок мог его сымитировать. Постепенно закрепляйте только выполнение словесных команд, не показывая движения.

Если вы учите ребенка артикуляции ради имитации речи, сопровождайте движения звуками. При показе движений можно использовать зеркало. Пусть ребенок смотрит сразу и на вас и в зеркало. Некоторые дети могут научиться предметно-опосредованной имитации быстрее (звон колокольчика, кубики в ведро), чем основным движениям. Введя 5 основных движений, попробуйте новые, навыки могут обобщиться!

Сидя напротив ребенка, добейтесь внимания. Предъявите инструкцию: «Сделай это», одновременно демонстрируя движение. Помогите ребенку, постепенно помогая все меньше и меньше [2].

Какой бы вид альтернативной коммуникации вы не выбрали, помните — успешно освоен ребенком он будет только в том случае, если ребенок мотивирован на его освоение. Поощрение важный элемент мотивации ребенка. Эффективность обучения зависит от ценности объекта поощрения. А кто лучше родителя знает, что любит его ребенок? Ведь какие бы образовательные центры не посещал ребенок, большую часть времени он проводит в семье, где у родителей ей возможность понаблюдать, что вызывает у ребенка радость, на что он тратит свое свободное время, какую еду предпочитает. В поощрении также приветствуется разнообразие — это может быть просмотр мультфильма, прогулка (где, к примеру, его ждет батут, качели), любимое блюдо. Для наглядности достижения результатов рекомендуется вести видео, фотосъемку, так будет видно, когда поставленная задача достигнута, и можно переходить к следующему этапу обучения, при этом не следует бросать уже освоенный навык, а насаживать один на другой. Сохраняя последовательность в выполнении повседневных дел: подъем, умывание, одевание, прием пищи, вы позволяете ребенку постепенно отойти от расписания в виде картинок подсказок и самому соблюдать свой режим дня. Благодаря каждодневному повторению, изо дня в день можно наблюдать маленькие шаги к успеху.

Литература

1. Бусяк Н. В. Особенности детей страдающих аутизмом. URL: <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnayapedagogika/library/2014/04/15/statya-osobennosti-detey-stradayushchikh>.

2. Кэтрин Морис, Джина Грин, Стивен К. Льюс Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов/ Пер. с англ. Колс Е.К. //Behavioral Intervention for Young Children With Autism: A Manual for Parents and Professionals/Edited by Catherine Maurice, Cina Green and Stephen C. Luce/School Greek Boulevard, Auslin, Texas, 1996 http://pedlib.ru/Books/5/0298/5_0298-1.shtml#book_page_top.

3. Янушко Е. Жизненное пространство аутичного ребенка // Сопровождение семьи и ребенка с инвалидностью в системе учреждений социальной защиты населения Красноярского края: методическое пособие, Красноярск, 2012 № 8, 154–162 с.

Родительский клуб как эффективная форма взаимодействия с родителями детей с ОВЗ

*Матушкина Н. Г., Блинова С. В.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 271 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей»*

Семья играет важную роль в формировании личности любого человека. Воспитать своего ребенка — это настоящее искусство, которое похоже на «непрерывную работу сердца, разума и воли родителей» [2], так как они являются его первыми воспитателями и учителями. Родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте.

В условиях реализации новых нормативно-содержательных подходов в соответствии с принятым Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, поставлены целевые ориентиры, предполагающие открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с родителями. Задачи, стоящие сегодня перед системой образования, повышают ответственность родителей за результативность учебно-воспитательного процесса в каждом ДОО, так как именно родительская общественность непосредственно заинтересована в повышении качества образования и развития своих детей. (ФГОС ДО ч. I п. 1.6 п. п. 9) [3].

В нашем детском саду используются различные формы работы с родителями детей с ОВЗ: родительские собрания и консультации, анкетирование, выставки детских работ, семинары. Практика показывает, что словесную информацию или информацию, размещенную в родительских уголках, родители часто не воспринимают, вследствие чего не имеют достаточного представления о закономерностях психического развития ребенка, не владеют элементарными знаниями в области его воспитания и обучения [1]. Поэтому мы пришли к выводу, что необходим поиск новых форм взаимодействия и включения родителей в жизнь детского сада.

Для того, что бы лучше понимать, какие вопросы в области воспитания и образования волнуют современных родителей детей с ОВЗ, был проведен опрос: «Наиболее интересные темы и формы сотрудничества детского сада и семей воспитанников». В результате опроса были выявлены приоритетные темы:

1. «Развитие у дошкольников познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление)».
2. «Развитие речи».
3. «Личностное развитие (самопознание, воля, способности)».

4. «Психологическая готовность к обучению в школе».

Среди нетрадиционных форм сотрудничества большинство родителей отдали предпочтение совместным детско-родительским занятиям, проектам, что составило 62% от общего числа опрошиваемых. Учитывая данные опроса, в ДОУ был организован родительский клуб «Растем вместе!», основной целью которого является вовлечение родительской общественности в образовательное пространство ДОУ. В соответствии с намеченной целью были поставлены следующие задачи:

1. Установить доверительные отношения между детьми, родителями и педагогами.
2. Способствовать сплочению детско-родительского коллектива;
3. Побуждать к познавательной-исследовательской деятельности путем решения проблемных ситуаций, расширять кругозор участников;
4. Доставить детям удовольствие от общения и взаимодействия с родителями и сверстниками.

Организация родительского клуба предполагает встречи родителей детей с ОВЗ 1 раз в месяц в течение учебного года в вечернее время. Не менее важными условиями является то, что: все мероприятия проводятся в парах родитель — ребенок; желательное количество пар от 5 до 10; использование парной педагогики (например: педагог-психолог и логопед) [2].

В рамках родительского клуба «Растем вместе!» были запланированы и проведены мероприятия: опросы и анкетирования родителей; совместные детско-родительские занятия, проекты, квесты, мастер-классы. В интернет сети работает группа «Растем вместе!». В ДОУ создана мини библиотека, где родители в удобное время могут ознакомиться с разнообразным и полезным для них материалом.

На первые встречи клуба приходило немного родителей и детей, но постепенно количество участников клуба росло, потому что те, кто присутствовал на встречах, делились с другими своими позитивными эмоциями и впечатлениями. И теперь почти все родители стремятся побывать на всех заседаниях клуба. В связи с этим мероприятия клуба проводятся отдельно в каждой возрастной группе.

Для ДОУ работа родительского клуба — это положительный опыт привлечения родителей в образовательное пространство ДОУ. Родителям и детям очень нравятся совместные мероприятия. Взрослые оставляют положительные отзывы, в которых говорится о том, что подобные занятия интересны, что они способствуют эмоциональному контакту родителей с детьми и особым образом помогают им воспитывать детей. На подобных мероприятиях родители узнают много нового о своих детях, учатся новым приемам взаимодействия с ними. Они охотно посещают занятия и просят проводить как можно больше подобных детско-родительских мероприятий. Для родителей это прекрасное времяпрепровождение со своими детьми, что в свою очередь вызывает у малышей много позитивных эмоций. В итоге выигрывают все: дети, родители и сотрудники детского сада, т. к. получают положительный результат.

Литература

1. Матушкина Н. Г. Совместные детско-родительские занятия в ДОУ, // Педразвитие // Свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС 77 — 60640 от 20.01.2015г. http://pedrazvitie.ru/raboty_doshkolnoe_new/index?n=16801;
2. Островская Л. Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников: Кн. Для воспитателя дет. сада. — 2 — е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1990.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

«Социальные истории» как метод включения детей с РАС в инклюзивное пространство

*Вощенко Н. Д.,
муниципальное бюджетное учреждение социального обслуживания
«Городской реабилитационный центр для детей и подростков
с ограниченными возможностями «Радуга»*

В настоящее время аутизм называют спектральным расстройством (расстройство аутистического спектра или РАС), поскольку среди людей с аутизмом наблюдаются огромные различия, как в плане тяжести заболевания, так и в плане видимых его проявлений у каждого индивидуума (Gillberg & Billstedt, 2000).

Существует большое количество трудностей, связанных с инклюзией учащихся с РАС в общеобразовательных классах, и вызваны они разнообразием характера и различной степенью тяжести данного расстройства.

В отличие от детей с другими видами расстройств (например, с умственной отсталостью) большая часть детей с РАС могут успешно обучаться по общей школьной программе. Дети могут обладать феноменальными способностями к точным наукам, преуспевать в искусстве, а иногда и опережать своих сверстников в разных областях. Но есть ряд трудностей, которые препятствуют успешному обучению в школе. Затруднения в установлении контакта со сверстниками, поверхностные и специфические межличностные отношения могут стать причиной социальной отстраненности, как со стороны одноклассников, так и учителей.

Также, при самом включении в коллектив для приобретения академических знаний ребенку с РАС необходимо приобрести функциональные навыки социального взаимодействия, которые являются необходимыми для выживания в любой социальной среде, не только в образовательной. Умение отстаивать свои права и свое достоинство, найти общие интересы со сверстниками, сотрудничать и взаимодействовать с ними, а также умение поддерживать дружбу и близкие отношения — все эти навыки являются необходимыми для достойной жизни в социуме и предпосылкой для дальнейшей самостоятельной жизни вне школы (Taubman, Leaf, McEachin, 2011). Поэтому для аутичного ребенка, который обучается в условиях инклюзивного образования, часто требуется дополнительная психологическая или эмоциональная поддержка, как в рамках школы, так и вне ее.

Для решения этой проблемы в поведенческой терапии используются метод «социальных истории», который помогает детям понять социальную ситуацию.

Социальные истории — это истории с картинками, которые взрослые создают для детей с целью коррекции их поведения в лучшую сторону или для того, чтобы предоставить человеку ответы на вопросы о том, как взаимодействовать с другими людьми подобающим образом. То есть адекватное социальное поведение объясняется ребенку в форме истории.

Метод социальных историй хорошо работает не только с детьми с такими диагнозами как Аутизм, Синдром Аспергера, Синдром Дефицита Внимания и Гиперактивность (СДВГ), но и с детьми без диагноза для улучшения адаптивного поведения и уменьшения проблемного поведения в определенных ситуациях.

Метод социальных историй был разработан в 1991 году. Грей К. стала использовать

социальные истории, чтобы в доступной форме объяснить ученикам с аутизмом, как взаимодействовать с окружающими людьми социально приемлемым способом. Эффективность метода социальных историй объясняется следующими аспектами:

- социальные истории разрабатываются индивидуально для каждого ребенка, что позволяет опираться на его интересы, например, сделать главным героем истории его любимого мультперсонажа или животного;
- поскольку многие аутичные дети хорошо поддаются визуальному обучению, в эти истории включают фотографии, картинки или даже реальные предметы;
- в социальных историях информация преподносится буквальным, конкретным способом, что позволяет улучшить понимание человеком с аутизмом ранее неоднозначных, трудных для него ситуаций;
- данный метод способствует пониманию последовательностей, развитию умения организовывать и планировать свою деятельность, что является затруднительным для людей с РАС;
- социальная история раскрывает, что может произойти в конкретной ситуации и как необходимо себя вести при разных вариантах ее развития, что способствует структурированию поведения человека и уменьшению уровня его тревожности [3].

Кэрол Грей рекомендует специфическую схему социальной истории:

1) описательные предложения — рассказывают о том, что люди делают в конкретных социальных ситуациях, и определяют, где эти ситуации происходят, кто в них участвует, что эти люди делают и почему;

2) перспективные предложения — описывают внутренние состояния людей, их мысли, чувства и настроение, чтобы человек с аутизмом узнал точку зрения окружающих на эту ситуацию;

3) директивные предложения — описывают желательный или подходящий образ действий в данной ситуации;

4) контролирующие предложения — определяют стратегии, которые человек может использовать, чтобы вспомнить или понять социальную историю (добавляются после того, как социальная история изучена) [4].

При применении метода социальных историй необходимо учитывать следующее:

- история предоставляется человеку с РАС один раз в день. По мере развития навыка поведения, необходимого в описанной ситуации, использование конкретной социальной истории постепенно уменьшается. За один раз предоставляется только одна социальная история;
- каждая социальная история должна быть посвящена только одной затруднительной для ребенка социальной ситуации;
- истории должны быть написаны от первого лица и отражать взгляд на ситуацию со стороны ребенка;
- давать человеку социальную историю следует в то время, когда он спокоен и расслаблен, в комфортной и тихой обстановке;
- при представлении истории она должна быть прочитана совместно с родителем или педагогом. Затем, если человек с РАС способен читать, он может самостоятельно повторять историю, в противном случае можно сделать аудиозапись истории или каждый раз читать ее вместе;
- данный метод будет эффективнее, если использовать его и в домашней обстановке, и в образовательном учреждении.

Применение «социальных историй» в процессе инклюзии может способствовать

уменьшению социально неадекватного поведения, такого как неуместные вербальные замечания или вокализации, и увеличить частоту приемлемого поведения, такого как обращение с просьбой или комментарием к сверстнику (Chan&O'Reilly, 2008). Существующие на данный момент исследования говорят о том, что метод социальных историй может быть эффективен для улучшения адаптивного поведения и уменьшения проблемного поведения, особенно в сочетании с прикладным анализом поведения (АВА). Несколько исследований, проведенных в малых группах детей с аутизмом школьного возраста, показали эффективность социальных историй (Miranda 2001). Социальные истории считаются эффективными, только в том случае, если они соответствуют коммуникативным навыкам ребенка (Richards 2000) [3]. Чаще всего стратегия использования социальных историй комбинируется с другими стратегиями, такими как использование подсказок, поощрений, и стратегиями самоуправления (Swaggart et al., 1995, Thiemann & Goldstein, 2001).

Литература

1. Моррис Б. Как обучать детей с аутизмом с помощью социальных историй? Эффективный метод для обучения детей с аутизмом социальным навыкам [Электронный ресурс] / Б. Моррис // Сайт благотворительного фонда содействия решению проблем аутизма «Выход». — 10.12.12. — Режим доступа: <http://outfund.ru/socialnye-istorii-dlya-detej-s-autizmom/>.
2. Скотт Беллини Indiana Institute on Disability and Community [Электронный ресурс] \ — перевод: Т.Соломатина: <http://autism-frc.ru>.
3. Создание социальных историй как метод коррекции поведения Ю. Сырых. [Электронный ресурс] \ — Жизнь прекрасна. Онлайн-журнал о позитивной жизни: <http://lifeisgreat.ru>.
4. Социальные истории для детей с РАС — создание и использование. [Электронный ресурс] \ — Ассоциация комплексной коррекционной помощи: <http://www.corhelp.ru>
5. Gray, C. Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. Focus on Autistic Behavior. 8:1. / C. Gray & J. Garand. — 1993. — pp. 1–10. — Режим доступа: <http://carolgraysocialstories.com/wpcontent/uploads/2015/10/original-copy-of-the-article.pdf>.

Модель организации вариативного образования для детей с ТНР в дошкольном образовательном учреждении

*Дарочкина Н. А.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 227»*

Достижение основных целей образовательной политики в сфере инклюзивного образования в Российской Федерации обеспечивается через решение «сквозных» задач, одна из которых обеспечение вариативности предоставления образования детям с ОВЗ (п. 4. «Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2018 годы»).

В рамках инклюзивного образования в нашем ДОУ создана модель, которая обеспечивает вариативность предоставления образования для детей с ТНР (Приложение 1). На базе ОУ функционирует две группы компенсирующей направленности для детей с ТНР и группа комбинированной направленности для ребенка с ТНР.

Построение **инклюзивного** процесса в группе комбинированной направленности для ребенка с ТНР выполняется следующим образом:

1. Диагностика индивидуальных особенностей развития ребенка с ТНР:

- беседа и анкетирование родителей;
- диагностика развития ребенка с ОВЗ;
- наблюдение за ребенком с фиксацией в «Журнале наблюдения за детьми с ОВЗ».

2. Составление индивидуального **плана работы с ребенком** с учетом его индивидуальных образовательных потребностей.

3. Организация взаимодействия всех детей в условиях группы.

Для эффективного **сопровождения ребенка с ОВЗ** в ДОУ функционирует ПМПк, куда входят следующие специалисты: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, воспитатель.

Специалисты консилиума проводят заседания, на которых обсуждают результаты диагностики, динамику в развитии ребенка, особенности его поведения, разрабатывают АОП, которая корректируется в зависимости от успехов, либо не успехов ребенка.

Содержание **образования в группе комбинированной направленности** реализуется в различных формах:

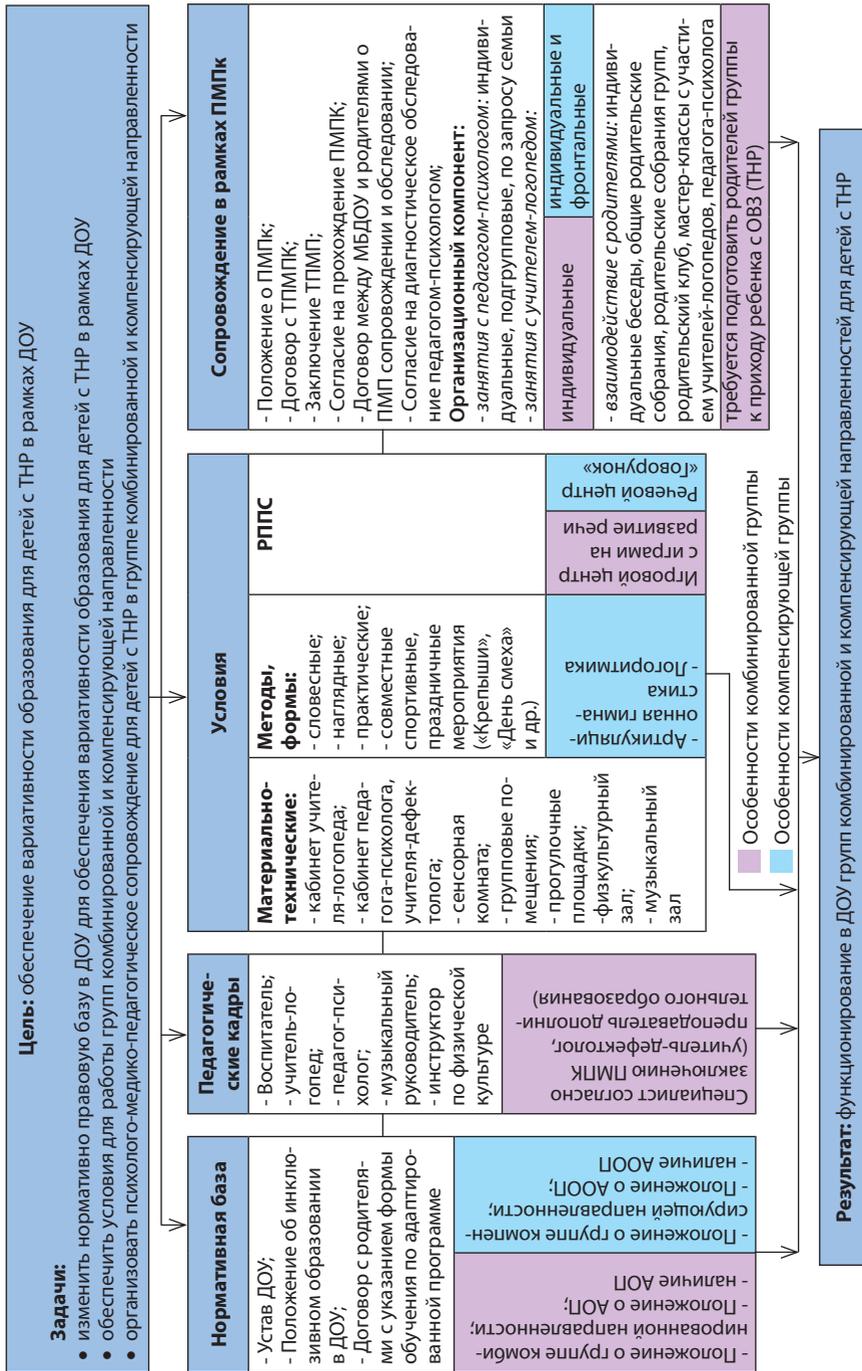
- *индивидуальные занятия со специалистами* проводятся в соответствии с составленным графиком, занятия строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. По результатам занятия специалист оставляет запись в «Журнале взаимодействия специалистов», с которым обязательно знакомятся другие специалисты, воспитатели группы, а так же даются рекомендации родителям;
- *деятельность в специально организованной среде* (свободная игра в игровом помещении, игра в «Игровом центре» на базе группы с дидактическим материалом по развитию речи: «Расскажи по картинке», «Магазин», «Убери картинку в которых встречается звук [р] и др. (<http://kras-dou.ru/227/images/stories/str-ped/kozokar/sreda.pdf>), и на прогулке.);
- *совместная деятельность и игра* в микро-группах с другими детьми (проведение пальчиковой гимнастики, игр-приветствий и др.);
- *режимные моменты* (прием пищи, подготовка к прогулке, дневной сон и др.);
- *фронтальные занятия в группе с воспитателем;*
- *совместные мероприятия, конкурсы;*
- *родительский клуб*, в рамках которого проводятся комплексные занятия детей и родителей, включающие в себя игры, творческие задания, изготовление дидактических пособий на развитие мелкой моторики рук.

Подготовительная работа по определению готовности родителей группы к приходу ребенка с ограниченными возможностями здоровья строится на таких формах как:

- родительское собрание;
- анкетирование «Ваше мнение: ребенок с ОВЗ в ДОУ?»

При организации работы в группе компенсирующей направленности реализуется АООП для детей с ТНР командой педагогических работников: учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели.

Приложение 1. Схема модели вариативного образования для детей с ТНР в ДОУ № 227



Педагогическое обеспечение инклюзивного образования

*Артамонова С. В.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 294»*

Греческое слово *autos* означает «сам», аутисты — люди, которые замкнуты на себе. «Аутизм — это слабость жизненного тонуса, когда у человека не хватает сил на людей, и он интересуется тем, что мертво, — вот так описала это состояние, кандидат психологических наук факультета психологии МГУ Марина Бардышевская.

Например, детям с синдромом Каннера настолько безразличны и неприятны даже родные, что, хотя у них нормальный слух и голосовой аппарат, они не испытывают потребности учиться говорить и воспринимать речь. У людей с синдромом Аспергера не только нормальный интеллект, но и нередко незаурядные способности в математике, программировании, музыке, лингвистике, шахматах, но они также не умеют и не стремятся общаться.

Формы и степень нарушений бывают очень разными. Это могут быть двухлетние дети, которые приходят на прием с айпадами и прекрасно играют на нем в игры, но не узнают себя в зеркале и не узнают собственную мать. Это могут быть взрослые люди, которые сутками сидят за экраном и верят, что цифры и мелькающие картинки важнее, чем их собственные дети и люди вокруг.

На сегодняшний день, увы, аутизм встречается чаще, чем слепота и глухота, и мальчиков в этом списке в три раза больше, чем девочек.

Лечение аутистов напрямую зависит от следующих факторов: ранней диагностики, взаимодействия психолога, психоневролога, нейропсихолога и родителей и, наконец, терпения и веры в успех. Впервые ранний детский аутизм описал в 1942 году немецкий психиатр Каннер. Затем, в 1944 году, более легкую форму аутизма описал австрийский ученый, по имени которого заболевание получило название «синдром Аспергера».

Беседуя с родителями таких детей, просматривая форумы в интернете, сложилось впечатление, что в большинстве детских садов их в лучшем случае терпят, как написал на форуме один родитель из Подмосковья: «В детский сад аутистов принимают, но потом выгоняют, потому что с ними сложно. Остаются 2–3%, которые не мешают другим». Другие родители пишут, что не то, что выгнали — выжили: воспитательница жаловалась, что не может с ним справиться, дети дразнили.

Понятно, что такие высказывания касаются не всех детских садов и не всех педагогов, но тем не менее проблема эта существует.

Главная причина в том, что не хватает грамотных тьютеров и педагогов, прошедших обучение и готовых работать с такими детьми. Возможно если бы педагоги могли предложить родителям анкету с вопросами: приемлемая дистанция общения, как относится к тактильному контакту, любимое занятие, характер обследования окружающих предметов, наличие стереотипных бытовых навыков, использование речи и с каких целей, поведение в случае дискомфорта или страха, реагирование на запрет, способ или средства при возбуждении, отношение к участию взрослого в его занятиях и др., то на начальном этапе могли хотя бы определить адекватный уровень контактов ребенка с РАС с окружающим миром и людьми.

Можно рассмотреть Методику Флортайм — очень хорошо реализуемую в работе не только с детьми с аутизмом, но и с детьми, имеющими разные проблемы разви-

тия: трудности адаптации и социализации, поведенческие трудности (агрессия, страхи, тревожность). Методика Флортайм лежит в основе терапевтической модели DIR (перевод. развивающая, учитывающая индивидуальные особенности, основанная на построении отношений). Автором ее является Стенли И. Гринспен (1941–2010), профессор психиатрии и педиатрии в Медицинской школе Университета им. Джорджа Вашингтона. Этой же темой занималась и Серена Уидер). Данная методика объединяет терапевтическую и коррекционную среды с игровой, делает эту среду естественной, теплой и безопасной для ребенка и позволяет ему чувствовать себя непринужденно и главное спокойно. Преимущества подхода Флортайм: возможность родителям обучиться основным идеям и ключевым моментам терапии для осуществления ее дома. Методика успешно применяется в работе с детьми с самого раннего возраста, с подростками и взрослыми людьми. Чем легче и дружелюбнее атмосфера, тем проще будет внедрить в нее элементы новых навыков.

Флортайм — это замаскированная учеба, спрятанная в активной игре.

Когда такой малыш приходит в группу, педагоги в большинстве не готовы и не имеют навыков общения с детьми с РАС и их родителями. В моей практике были ситуации, когда родители имели больше информации и знаний по вопросам развития и воспитания детей с РАС, чем педагоги. Воспитатели пытаются общаться с ними как обычными детьми, не всегда учитывая, что к таким детям надо подходить сбоку, нельзя перегружать вниманием.

Нарушения коммуникации и социального взаимодействия у детей с РАС доставляют немало хлопот им самим, их родителям, воспитателям. Нарушения коммуникации проявляются в том, что у детей задерживается формирование речи, многие из них не могут говорить и плохо понимают или почти совсем не понимают обращенную к ним речь. Как ребенку попросить о чем-то, если он не может сказать? Наша реакция, если нам что-то нужно, а окружающие никак не могут понять, чего именно мы хотим, мы будем злиться, можем начать повышать голос. Так же поступает и ребенок с РАС, если взрослые не понимают, чего он хочет. Ребенок устраивает истерику, взрослые пытаются угадать, что ему нужно, методом проб и ошибок стараются найти то, что он требуется, и, в конце концов, находят. Истерика прекращается, взрослые успокаиваются, а ребенок получил урок: если что-то нужно, надо устраивать истерику. Специалисты знают такую особенность детей с РАС и часто начинают коррекционную работу именно с обучения ребенка навыку просьбы. Когда удается научить ребенка просить (поскольку он не говорит, его учат использовать для просьбы жесты или картинки), количество истерик сокращается в разы, и дальнейшая коррекционная работа проходит более спокойно.

Еще один источник проблем — стремление детей с РАС к постоянству, однообразию, категорическая нелюбовь к переменам: к изменениям в распорядке дня, к изменениям маршрутов движения, а в садике дети перемещаются из группы в музыкальный зал, на прогулку, плюс переходы от одного занятия к другому, такие изменения в процессе адаптации особенно неожиданны.

Значит воспитатель должен всегда заранее сообщать ребенку обо всех предстоящих переменам. Можно использовать визуальные расписания — картинки, на которых последовательно изображены занятия, которые предстоят ребенку; социальные истории, в которых описывается предстоящая деятельность и др.

Учитывая сверхчувствительность аутистов, надо быть с ними очень внимательными. Даже разговаривать лучше вполголоса. Нельзя создавать тревожную, драматическую обстановку. Полезно осторожное тактильное взаимодействие, но не

очень чувствительное, в виде игры, потому что сильное воздействие на кожу и мышцы может вызвать ухудшение состояния.

Для аутистов не годятся экстравагантные формы воспитания. Новое (например, одежду) нужно предлагать, но не навязывать, поскольку таким детям свойственна боязнь всего нового. Нельзя выхватывать и забирать игрушку. Дороги аутистам и разные атрибуты, найденные на улице: палочки, веревочки, обломки игрушек. Им, кстати, часто нравятся именно части игрушек. Такой ребенок косвенно все замечает, запоминает, и можно совсем потерять его доверие, в результате чего, еще более гипертрофированно проявится его основная черта — защитный негативизм и протестные реакции. Если малыш не реагирует на то, что говорят или реагирует со страхом и негативными эмоциями, естественная реакция взрослого отступить, но педагог должен помнить, что ребенок все равно с ним общается, даже если кажется, что это не так. Чтобы не ограничивать возможность приобретения детьми с РАС нового опыта, не следует судить об уровне их заинтересованности только по внешним реакциям. Чтобы дети имели возможность сохранять информацию для дальнейшего использования, им надо представлять ее самыми разными способами и постоянно вовлекать их во взаимодействие.

Хорошо помогают занятия по методу сенсорной интеграции. В основе этого метода представление о том, что человеческая психика, сознание тесно связаны с телом. Нарушение взаимодействия между телом и мозгом является если не причиной, то сопутствующим обстоятельством очень многих сложностей поведения и диагнозов, например, аутизма.

Если же дать возможность беспокойному ребенку с помощью специально разработанного для этого оборудования получить недостающий сенсорный опыт, с ним очень часто происходят изменения в сторону улучшения их состояния.

Яйцо Совы — это мягкий шарообразный мешок, в который можно залезть целиком и почувствовать себя в тепле, комфорте и безопасности. Время, проведенное в Яйце Совы, станет сенсорной передышкой в насыщенной событиями жизни детей. Находясь в яйце, ребенок сосредоточен на ощущениях и чувствует себя защищенным, те прикосновения и движения, которые даже не допускались ребенком в обычной ситуации (кувырки, перекаты), становятся возможными. Благодаря надежным ручкам Яйцо легко превращается в гамак, качели, мешок для челночного бега, «центрифугу».

Яйцо Совы используется как инструмент для занятий по сенсорной интеграции и сенсомоторной коррекции, вместе со специалистом или дома, для реабилитации и развития детей с расстройствами аутистического спектра, СДВГ, расстройствами сенсорной интеграции, такими как гравитационная непереносимость и сенсорная защита, и другие проблемы развития детей.

Чулоч Совы — инструмент для сенсорной интеграции, развивающих и коррекционных занятий, сенсорно-динамических тренировок. Представляет собой прямоугольник из эластичной ткани. Входное отверстие находится в верхней трети Чулка.

Чулоч Совы предназначен для усиления проприоцептивной и тактильной чувствительности, тренировки преодоления препятствий, ускорения формирования схемы тела, уменьшения тактильной гиперчувствительности, вовлечения ребенка в игровую деятельность, формирования навыков социального взаимодействия и пространственного ориентирования.

Применяется на занятиях по сенсорной интеграции и нейрокоррекции при гиперактивности, гипер- и гипотонусе, дефиците внимания, ДЦП, расстройствах аутистического спектра и иных формах отклоняющегося развития.

Чуллок Совы также может быть использован как спортивный снаряд для развивающих и спортивных игр.

Еще один из инструментов сенсорной интеграции утяжеленное одеяло Совы «Классик», применяется для улучшения качества сна. Действующий механизм — стимуляция проприоцептивной и тактильной чувствительности, глубокое давление оказывает расслабляющий и успокаивающий эффект. Традиционно тяжелые одеяла используются для детей, испытывающих сенсорные расстройства, тревожные состояния, стресс или проблемы, связанные с аутизмом и иных формах отклоняющегося развития. Также Утяжеленное Одеяло применяется на занятиях по сенсорной интеграции и нейрокоррекции.

Используется и другое оборудование: жилет совы, мячик совы, совокресло и др.

Перед началом развивающих и коррекционных занятий, сенсорно-динамических тренировок с использованием данного оборудования рекомендуется проконсультироваться с лечащим врачом, т. к. имеются противопоказания (заболевания сердечно-сосудистой системы, послеоперационный период, нестабильность шейного отдела позвоночника, травмы позвоночника в прошлом, отслоение сетчатки глаза, эпилепсия), тем не менее оно уже применяется и дает свои результаты.

Кроме организации занятий и создания среды, для комфортного пребывания ребенка в ДОО — немаловажный вопрос — это организация питания, даже если ребенок посещает ГКП.

У детей аутистов помимо психических расстройств нарушены обменные процессы. Различные проблемы с желудочно-кишечным трактом — запор, диарея, а также дисбактериоз и атопический дерматит — могут наблюдаться у аутистов довольно часто. С другой стороны, родители детей аутистов часто жалуются на проблемное пищевое поведение своего ребенка. Аутисты либо питаются слишком однообразно, либо вовсе отказываются от еды.

Два таких важных для здоровья белка, как глютен и казеин, у аутистов не расщепляются полностью в ЖКТ. Из-за нарушенной ферментативной функции, в кишечнике постоянно создается патогенная среда. В итоге токсины и белковые пептиды попадают в кровь, воздействуют на головной мозг и провоцируют различные негативные реакции: агрессию, неконтролируемое поведение и т. д.

Дело в том, что мозг аутистов воспринимает эти вещества как опиаты и эндорфины, то есть возбудители. И под действием таких наркотиков, в результате постоянной интоксикации тормозятся процессы естественного развития и, напротив, усиливается деградация. Поэтому в последнее время все более популярна при аутизме безглютеновая и безказеиновая диета, призванная нивелировать поведенческие проблемы и восстановить деятельность ЖКТ. О тесной взаимосвязи работы головного мозга и пищеварительного тракта известно давно. «Мы едим то, что мы едим», — говорили древние. Хотя до сих пор нет научно доказанных фактов негативного влияния глютена на функциональность головного мозга детей аутистов, положительное воздействие безглютеновой диеты подтверждено на практике. Сбалансированное питание и безглютеновая диета у детей с диагнозом аутизм вызывает улучшения и вряд ли стоит исключать и эту возможность из общей схемы коррекции расстройств аутистического спектра. При соблюдении безглютеновой диеты по отзывам ускоряется динамика социального, речевого, умственного развития ребенка. Эффект становится очевиден примерно через 6 месяцев строгой безглютеновой диеты.

Продвинутые в этом вопросе родители приносят в детский сад хлебулочные изделия (из кукурузной муки — без глютена) и молочные продукты (соевые — без

козеина) для завтрака, что является нарушением требований СанПиН и воспитатели не могут накормить этими продуктами ребенка.

Таким образом, работа с детьми с РАС в дошкольном образовательном учреждении очень непростая задача. Большинство распространенных педагогических методов и приемов не подходят для работы с аутичными детьми. Педагог, которому предстоит работа с такими детьми, обязательно должен пройти соответствующее повышение квалификации. К сожалению, на сегодняшний день помощь аутистам развита недостаточно. Системного подхода к этой проблеме нет. Внутренний мир аутиста — это шкатулка с драгоценностями, ключ от которой потерян. Если грамотно организовать помощь для дошкольников и школьников из них могут вырасти архитекторы, ландшафтные дизайнеры, компьютерные специалисты. Есть много профессий, где их необычность может быть использована.

Литература

1. Э. Джин Айрес. «Ребенок и сенсорная интеграция», изд. Теревинф, Москва 2016/
2. Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг «психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития», изд. «Экзамен», Москва, 2004.
3. Гринспен Стенли, С. Уидер «На ты с аутизмом», изд. Теревинф, Москва, 2016.
4. Тара Делани «Развитие основных навыков у детей с аутизмом», ООО «Рама Пабблишинг», Екатеринбург, 2014.
5. Материалы с медицинского портала eurolab, раздел «Новости и блоги», ема «Безглютеновая диета».
6. Программа Всероссийского вебинара по теме: «Использование метода Флортайм в работе с детьми с РАС» Москва, ул. Сретенка, д. 29 (МГППУ), платформа Мираполис, дата и время проведения: 21 апреля 2017 года с 12.00 по 14.00.
7. Источник: <http://vlanamed.com/dieta-pri-autizme/> Энциклопедия Заболеваний, о материалах статьи «Малышковые болезни: аутизм».

Практика взаимодействия с семьей особенного ребенка «Радость общения в равных возможностях»

*Любушкина Н. А., Николаева Л. В.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 311»*

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, а также Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки России от 17 октября 2013 года № 1155, дошкольное образование детьми в возрасте от двух месяцев может быть получено как непосредственно в организации, осуществляющей образовательную деятельность, так и в форме семейного образования. Право выбора формы освоения дошкольного образования ФЗ-273, в соответствии с п. 1 и 2 ч. 3 ст. 44, оставляет за родителями (законными представителями детей).

Согласно п. 3 ст. 64 ФЗ-273, «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования

в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры».

В то же время многие семьи с детьми-инвалидами не пользуются услугами дошкольного образования по разным причинам: неосведомленность об услугах детских садов, недоверие родителей, проблемы архитектурной доступности, формальный характер деятельности педагогов, длительное лечение ребенка, постоянная госпитализация.

Дети с ОВЗ всегда сталкиваются с трудностями при получении образования. На их обучение, кроме сложностей, обусловленных состоянием здоровья, оказывают влияние такие факторы, как недостаток контактов с людьми, особенно со сверстниками, ограниченный доступ к информационным ресурсам, культурным ценностям, природе. Все это усложняет социализацию детей-инвалидов. А форма консультационного центра представляется для решения этой задачи наиболее удобной.

В нашем детском саду был организован консультационный центр, в котором родители (законные представители) могут получить знания о методиках и приемах коррекционно-развивающей поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, посетить консультации и практические семинары, обменяться опытом семейного воспитания.

Услугами консультационного центра МБДОУ № 311 второй год пользуется семья, воспитывающая ребенка-инвалида с нарушением опорно-двигательного аппарата, но с сохраненным интеллектом.

Мама объяснила, что ребенок любознателен, у него хорошо развита память и воображение. Увлекается музыкой, поет дома в караоке. При совместном общении, мы определили индивидуальный маршрут развития ребенка. Раз в месяц родители вместе со своим ребенком приходят в учреждение, где с ними проводят коррекционные занятия, мероприятия, наконец, они могут просто пообщаться друг с другом и другими воспитанниками детского сада. Данный ребенок является постоянным зрителем театральных постановок, поставленных музыкальным руководителем и воспитателями с участием воспитанников детского сада. Посещает другие мероприятия со сверстниками — праздники, развлечения или концерты. По запросу мамы музыкальным руководителем были разработаны некоторые рекомендации по развитию музыкальных способностей мальчика.

Рекомендации по музыкальному воспитанию для ребенка 4-х лет

Характеристика возрастных возможностей

В период от трех до пяти лет у большинства детей высок уровень эмоциональной отзывчивости на музыку, что делает этот возраст чрезвычайно благоприятным для занятий ею. Дети слышат и эмоционально откликаются на ярко контрастные по настроению музыкальные пьесы «веселая» — «грустная» музыка, а из «трех китов» лучше всего определяют марш. При этом большинство из них ориентируется не на весь комплекс средств музыкальной выразительности, а на какое-либо одно средство. Чаще всего это темп, реже — тембр или динамика. И получается у ребенка: «быстрая музыка — значит, веселая», «медленная — значит, грустная».

У детей трех-пяти лет еще не сформированы ни вокальные связи (которые как таковые возникают лишь к шести годам и доразвиваются к 12), ни способность к чистому интонированию мелодии голосом. Певческий голос у большинства детей еще очень слаб, часто с хрипотцой, дыхание короткое. Лишь у некоторых детей, от природы

имеющих высокую певческую позицию, голос звонкий, чистый, полетный. Артикуляция в пении (и речи) у большинства детей нечеткая, некоторые звуки отсутствуют вообще.

Задачи музыкального развития

- Поддерживать эмоциональный отклик на музыку, способствовать возникновению потребности в слушании музыки, и увеличению запаса музыкальных впечатлений.
- Постепенно развивать умение внимательно слушать музыкальное произведение от начала до конца, чувствовать и определять его общий характер и настроение контрастных частей; определять элементарный жанр пьесы.
- Учить детей различать тембры инструментов (контрастных групп — фортепиано, скрипки, флейты, арфы), изменения в звучании голосов — соло и хора.
- Развивать желание и умение воплощать в творческих свободных движениях общий характер музыки, динамику ее образов; воспроизводить изобразительные движения (жалею подружку, качаю куклу, глажу котенка)
- Поддерживать желание детей передавать в рисунках настроение музыки, ее образы.
- Охранять, беречь детский певческий и речевой голос. Учить детей слушать и слышать красоту звучания певческого голоса человека.
- Формировать у детей потребность и умение подпевать взрослому, а затем петь выразительно и музыкально, никогда не форсируя звук.
- Знакомить с тембрами различных детских музыкальных инструментов и способами звукоизвлечения; поощрять самостоятельный выбор и обследование этих инструментов.

Рекомендации на 3 месяца (июнь, июль, август)

- Играть и подпевать: Музыкальные пальчиковые игры Е. Железнова: «Мальчик-пальчик», «Мы в автобусе сидим», «Паучок», «Десять котят» и т. д.
- Слушать: П. И. Чайковский «Детский альбом» пьесы: «Мама», «Игра в лошадки», «Марш деревянных солдатиков».
- Подпевание и пение любимых детских песен: В. Шаинский, Барбарики, и т. д. Если любит взрослые песни, то дать возможность познакомиться и с детскими.
- Играть на детских музыкальных инструментах: барабан, маракасы, дудочки. Можно подыгрывать любимым исполнителям, или сочинять свои песенки.

Но мы не стоим на месте, учимся, осваиваем новые педагогические технологии, разрабатываем учебные материалы и индивидуальные программы, работаем с родителями.

Таким образом, многое делается для формирования возможности беспрепятственного доступа детей-инвалидов в наиболее важные для них сферы жизни. Дальнейшее повышение доступности и качества получаемого образования позволит детям-инвалидам реализовывать свои права и основные свободы, обеспечит их полноценное участие в жизни общества и успешную социализацию в будущем.

Литература

1. Истоки: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. 5-е изд., М., 2015.
2. Пескишева Т. А. Консультационный центр инклюзивного образования в помощь родителям дошкольников. // Информационно-методический и научно-педагогический журнал «Источник». — 2017. — № 4, декабрь. — с. 11.
3. Тарасова К. В., Нестеренко Т. В., Рубан Т. Г. Программа «Гармония» (музыкальное развитие детей дошкольного возраста). — М., 2015.

Вариативность предоставления образования дошкольникам с умственной отсталостью в условиях ДОУ комбинированного вида

Маркина И. Н.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 226 комбинированного вида»

В связи с введением закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ДО появился социальный заказ на оказание образовательной услуги для детей с умственной отсталостью и с тяжелыми сочетанными дефектами как в рамках дифференцированного, так и инклюзивного образования. Для решения данной задачи внесены изменения в Устав МБДОУ № 226 о функционировании групп комбинированной направленности, разработано «Положение об организации инклюзивного образования воспитанников с ОВЗ». В соответствии с данными локальными актами образовательной организации реализуется модель инклюзивного образования в МБДОУ № 226.



В рамках реализации Модели в МБДОУ для детей с умственной отсталостью представлена вариативность образования, которую они могут получать в следующих группах:

- группы компенсирующей направленности;
- группы комбинированной направленности;
- группа кратковременного пребывания;
- группа кратковременного пребывания «Особый ребенок».

В настоящее время 37 детей с умственной отсталостью получают образование в детском саду, из них 86% являются детьми-инвалидами.

В группах компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью реализуется адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования.

В ГКП «Особый ребенок» и группе комбинированной направленности реализуются адаптированные образовательные программы.

В соответствии с направленностью групп, рекомендациями территориальной психолого-медико-педагогической комиссии об условиях освоения образовательной программы, формах и методах психолого-педагогической помощи составлены: режимы пребывания детей в МБДОУ, учебный план, расписание непосредственно-образовательной деятельности и расписание занятий узких специалистов.

Образовательная деятельность в группах компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью осуществляется посредством индивидуальной, подгрупповой и фронтальной форм работы.

В группе комбинированной направленности сопровождение детей с умственной отсталостью узкими специалистами (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог) осуществляется индивидуально.

В ГКП «Особый ребенок» все занятия с детьми организованы в индивидуальной форме, фронтально проводятся музыкальные и физкультурные занятия.

В детском саду созданы специальные условия для обучения и воспитания детей с умственной отсталостью: оборудованы кабинеты учителей-дефектологов, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкальный и физкультурный залы.

Предметно-пространственная среда в группах позволяет реализовать все образовательные области. Особое место в оснащении групповых помещений имеет социально-бытовая направленность коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью. Игровые центры позволяют формировать, развивать и закреплять умения и навыки самообслуживания и бытовой самостоятельности (дети могут многократно обыгрывать различные ситуации: «Угощаем гостей чаем», «Уложим куклу спать», «Кукла собирается на прогулку», «У мишки день рождения» и др.). Формированию навыков адекватного поведения в социально-значимых и культурно-развивающих объектах способствует оснащение игровых центров. Например, в ходе игры «Поездка в автобусе» ребенок учится последовательно выполнять действия: спокойно ожидать автобус на остановке, войти в него, приобрести билет, адекватно вести себя в ходе поездки (держаться за поручни, сидеть на сиденье, вести себя тихо и т. п.), заранее подготовиться к выходу из автобуса на нужной остановке. С целью создания комфортных условий пребывания детей с умственной отсталостью в группах имеются: диваны для отдыха ребенка, тактильные игрушки (подушки, дорожки), мягкие пуфики, альбомы с фотографиями членов семьи, игрушечный телефонный аппарат («позвонить» маме и папе).

Таким образом, в МБДОУ № 226 созданы условия для развития, обучения и воспитания дошкольников с умственной отсталостью.

Опыт сопровождения дошкольников с кохлеарным имплантом в условиях смены образовательного маршрута

Шутко Е. В.,

*муниципальное дошкольное бюджетное образовательное учреждение
«Детский сад № 194 комбинированного вида»*

Кохлеарная имплантация — эффективный метод восстановления слуха у детей. Известно, что речь детей с КИ имеет своеобразие, которое может проявляться в ее отсутствии, недоразвитии лексико-грамматического строя, нарушении звукопроизношения, несформированности смысловой стороны. Это объясняется нарушением слуха, отсутствием необходимых предпосылок развития речи.

В связи с особенностями, дети нуждаются в целенаправленном развитии слухового восприятия и обучении речи, так как спонтанное усвоение речевых образцов у них практически не происходит. В отечественной сурдопедагогике обучение детей с нарушениями слуха устной речи всегда рассматривалась как приоритетная задача, решение которой содействует более полноценному личностному развитию, социальной адаптации. Полноценное владение ребенком устной речью предполагает развитие способности достаточно свободно понимать обращенную речь собеседника и говорить внятно, понятно для окружающих. После подключения КИ развитие произносительных навыков, развитие и формирование устной речи в целом происходит на основе развивающегося слухового и слухоречевого восприятия.

Специалисты НИИ уха, горла, носа и речи Санкт-Петербурга рекомендуют в занятиях с детьми объединять усилия двух специалистов: логопеда и сурдопедагога. Идею объединения усилий двух специалистов они связывают с тем, что сурдопедагог на своем занятии, прежде всего, сконцентрирован на развитии у ребенка слухового восприятия, восприятии речи, и ее понимания. Логопед же больше внимания уделяет развитию произносительных навыков. Таким образом, учитывая рекомендации специалистов, для более эффективной работы с имплантированными детьми целесообразно использовать методы и приемы, разработанные как в сурдопедагогике, так и логопедии. Между тем, строго разделять работу этих специалистов не нужно. В возникающих на коррекционно-развивающих занятиях ситуациях происходит непосредственная интеграция задач, решаемых логопедом и сурдопедагогом.

Для успешной реабилитации после кохлеарной имплантации, специалисты ПМПК определяют и рекомендуют родителям разные варианты образовательных маршрутов, в зависимости от уровня общих характеристик психического развития ребенка, слухоречевого развития, навыков устной речи, перспектив сближения данных показателей с нормой развития слуха и речи. Это могут быть группы:

- компенсирующей направленности для детей с нарушениями слуха;
- компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- общеразвивающей направленности;
- комбинированной направленности.

В МБДОУ № 194 комбинированного вида г. Красноярска имеется опыт получения образования детей с кохлеарными имплантами в группах комбинированной направленности и компенсирующей направленности для детей с нарушениями слуха, для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Получение образования по адаптированной образовательной программе для детей слабослышащих детей является крайним вариантом, тем не менее в практике такие случаи встречаются и обусловлены они:

а) зачислением в группу для детей с нарушенным слухом еще до проведения кохлеарной имплантации и невозможностью быстрого перевода на другой образовательный маршрут из-за очереди на получение места в другой группе;

б) сложным дефектом развития у некоторых детей, когда нарушенный слух — не единственное нарушение в развитии, а сочетается с нарушениями зрения, интеллекта и др.

Опыт работы МБДОУ № 194 показывает, что своевременная комплексная образовательная слухоречевая реабилитация детей с КИ, дает быстрый положительный эффект в развитии ребенка, что дает возможность и необходимость в смене образовательного маршрута с целью обеспечения активной речевой среды. Это является обязательным условием для развития понимания речи окружающих и собственной речи у ребенка с КИ, важной составляющей методики слухоречевой реабилитации.

Последовательность перевода детей с КИ в группу, в которой получают дошкольное образование слышащие сверстники, такова. ПМПк МБДОУ № 194 рассматривает вопрос о целесообразности и готовности ребенка по уровню слухоречевого развития для смены образовательного маршрута и перехода ребенка в логопедическую группу. Решением консилиума семья направляется на психолого-медико-педагогическую комиссию, в компетенции которой входит определение необходимости о смене адаптированной образовательной программы для детей с нарушенным слухом на АОП для детей с нарушениями речи или вообще об отмене получения образования по адаптированной программе.

Эффективность работы в слухоречевом развитии дошкольников с кохлеарными имплантами достигается за счет комплексного подхода и интеграции усилий специалистов, а именно:

1. С ребенком занимаются и сурдопедагог, и логопед. В ходе ежедневных занятий происходит постепенный отказ от специфических сурдопедагогических методов (дактильной формы речи, глобального чтения с табличек, жестовой речи, восприятия материала на зрительной основе) и переход только к логопедическим методикам в работе.

Оба специалиста используют речевой материал одних и тех же лексических тем (игрушки, животные, одежда и т. д.) и выстраивают свои занятия с преобладанием развития слуховой функции или произносительных навыков. Конечно, сурдопедагог стимулирует произнесение звуков и слов во время своего занятия, а логопед требует от ребенка прислушивания к своей речи, произносимым звукам и словам.

Задачи сурдопедагогической работы:

- обнаружение наличия-отсутствия акустических сигналов;
- обнаружение различий между акустическими сигналами (одинаковые — разные);
- отличие голоса человека от других бытовых сигналов;
- опознавание бытовых сигналов (звонки телефона, стук в дверь, шум дождя и т. п.);
- определение различных характеристик звуков (интенсивность, длительность, высота и др.);
- различие и опознавание отдельных звуков речи, надсегментных характеристик речи (интонация, ритм), фонемных признаков (назализованность, твердость-мягкость, место артикуляции);
- опознавание изолированных слов, предложений;
- понимание слитной речи;
- понимание речи и распознавание бытовых звуков в условиях помех.

Задачи логопедической работы:

- активизации голосовой и артикуляторной деятельности;
- вызывание интонационно-модулированного лепета;
- вызывание звуков речи;
- накопление пассивного и активного словаря;
- формирование грамматических представлений;
- развитие связной речи.

При этом оба специалиста используют один и тот же речевой материал. Конечно, и сурдопедагог стимулирует произнесение звуков и слов во время своего занятия, а логопед требует от ребенка прислушивания к своей речи и произносимым малышом звукам, словам. Такое условное разделение на занятия с преобладанием слуховой и языковой работы и занятия, где большой удельный вес занимает развитие произносительных навыков, типично при работе с детьми с нарушениями слуха. При этом оба специалиста используют один и тот же речевой материал. Конечно, и сурдопедагог стимулирует произнесение звуков и слов во время своего занятия, а логопед требует от ребенка прислушивания к своей речи и произносимым малышом звукам, словам. Такое условное разделение на занятия с преобладанием слуховой и языковой работы и занятия, где большой удельный вес занимает развитие произносительных навыков, типично при работе с детьми с нарушениями слуха осуществляется интеграция ребенка с КИ в логопедическую группу, через посещение группы во время игровой деятельности, в режимные моменты, участие ребенка в утренниках и событийных мероприятиях.

Степень включенности определяется уровнем доступности той или иной деятельности ребенку в настоящий момент — от активного участника игр и продуктивных видов деятельности, до наблюдателя и слушателя в мероприятиях, где необходимы навыки устной коммуникации и пения (рассказывание стихотворений, сказок, песни и т. п.). Таким образом происходит постепенное привыкание ребенка к детям, педагогам, обстановке группы, что позволяет избежать психологического травмирования ребенка при переходе из одной группы в другую.

2. Проводится информирование родителей о преимуществах логопедической группы в процессе слухоречевой реабилитации, ознакомление с логопедическими приемами работы и их практическое освоение (фонетическая ритмика, логопедическая ритмика, мнемосхемы и т. п.).

Детям, имеющим ограниченные возможности здоровья, очень важна родительская включенность в образовательный процесс, поэтому специалистами проводятся: методическое консультирование родителей, практические коррекционные занятия вместе с детьми, социализационные мероприятия.

3. Разрабатывается ИАОП с учетом возраста имплантации, наличия слухового опыта и речи, на основе АОП для детей с тяжелыми нарушениями речи, в соответствии с решением психолого-педагогического консилиума МБДОУ № 194. Программа разрабатывается на основе тех же принципов, содержит те же разделы, но предусматривает ведущую коррекционно-развивающую деятельность учителя-логопеда.

При смене образовательного маршрута для ребенка после кохлеарной имплантации происходит и смена ведущего специалиста, отвечающего за планирование работы с ним, за отслеживание динамики, разработку интегрированного содержания ИАОП и степень участия в ее реализации педагогов и других специалистов. Так, получая образование в группе для детей с нарушениями слуха ведущим специалистом является сурдопедагог, а при переводе в логопедическую группу данный функционал переходит к учителю-логопеду.

Организация сопровождения специалистами ребенка и его семьи, в период

смены образовательного маршрута внутри образовательного учреждения является обязательным условием эффективной слухоречевой реабилитации.

Литература

1. Беляева О. Л., Викулина Л. М., Сопинская Т. В., Ступакова М. В. Современная организационно-правовая модель образовательной (ре)абилитации и социализации дошкольников с кохлеарными имплантами: монография. Красноярск, 2016. 284 с.
2. Беляева О. Л., Давыдова О. Г., Никашина Т. В. Психолого-педагогические условия развития детей с кохлеарными имплантами в различных типах учреждений. Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции «Психология детства. Социальные и психолого-педагогические условия развития и воспитания ребенка». Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева, 2016.
3. Беляева О. Л., Дядяева Г. В. Обеспечение доступной среды в дошкольном образовательном учреждении для детей с нарушениями слуха, пользующихся кохлеарными имплантами // Сибирский вестник специального образования. 2013. № 2 (10). С. 7–14.
4. Беляева О. Л., Сопинская Т. В., Викулина Л. М. Командный подход к организации и планированию индивидуальных занятий с кохлеарно имплантированными дошкольниками в ДОУ // Психолого-педагогическое сопровождение реализации программ развития ребенка: сборник статей. Красноярск, 2015. С. 162.
5. Беляева О. Л., Сопинская Т. В., Узикова С. С. К вопросу о дошкольном образовании кохлеарно имплантированных детей // Психолого-медико-педагогическое сопровождение особого ребенка: сборник статей. Красноярск, 2014. С. 57.
6. Беляева О. Л., Сосновская Л. А., Юкина Т. Л. О педагогической компетентности родителей дошкольников с кохлеарными имплантами // Логопедия. 2015. № 4(10). С. 53–61.
7. Дошкольник с кохлеарным имплантом в логопедической группе детского сада. / Под ред. О. Л. Беляевой / Практическое пособие. — Красноярск. — 2014. — 130 с.
8. Зонтова О. В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: методические рекомендации. СПб., 2007.
9. Королева И. В. Кохлеарная имплантация и дети. Все самое важное для родителей. СПб.: Умная Маша, 2010. 208 с.
10. Королева, И. В. Учусь слушать и говорить: Методические рекомендации по развитию слухоречевого восприятия и устной речи у детей после кохлеарной имплантации на основе «слухового метода». — СПб.: КАРО, 2014. — 304 с.

Методы и приемы обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательного учреждения

*Пономарева Е. А.,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 73 им. Т. К. Кравцова»*

Проблема обучения и воспитания детей с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях интеграции данной группы обучающихся в среду интеллектуально достаточных сверстников рассматривается нами в тесной связи со степенью сформированности их познавательных процессов, определяющих успешность обучения в целом.

Как учить ребенка с задержкой в условиях класса? Ответ и прост, и сложен одновременно: применять индивидуальный и дифференцированный подход. Что это

значит? Учителю необходимо уделять ребенку на уроке **отдельное время и особое внимание**.

Например, объяснить задание или тему еще раз, когда остальные дети уже приступили к выполнению упражнения и работают самостоятельно. Объяснять ученику непонятный материал или новую тему несколько раз, другими словами, с большим количеством примеров, более подробно, с использованием наглядных материалов. Давать несколько другие задания, которые ему в данный момент под силу.

Например, на уроке по окружающему миру по теме «Если хочешь быть здоров» организуем работу в группах по карточкам.

Даны продукты растительного и животного происхождения. Надо распределить продукты на группы и заполнить самостоятельно таблицу (Работа в парах). Дети ЗПР работают по теме с применением картинок.

Спрашивать на уроках, после ответов сильных учеников, чтобы у ребенка была возможность увидеть и услышать образец ответа. Разрешать ребенку ЗПР при ответе, при выполнении заданий пользоваться вспомогательными материалами: таблицами, памятками, алгоритмами, схемами, планами и пр. Это означает для учителя большую предварительную, подготовительную работу, но **только так** возможно получение результата в обучении детей с подобными проблемами.

Коррекция индивидуальных недостатков развития осуществляется на индивидуально-групповых занятиях. Это могут быть общеразвивающие занятия по коррекции недостатков памяти, внимания, развитию мыслительной деятельности, закреплению в речи поставленных логопедом звуков.

Школьники с ЗПР отличаются недостаточно развитым произвольным вниманием.

Коррекционная задача: развитие внимания

Коррекционно-развивающий материал:

- Упражнения, направленные на увеличение объема внимания. Занятие проводится коллективно и включает в себя элемент соревнования. Детям предлагается по знаку «Внимание» фиксировать взглядом середину экрана и постараться прочесть показанный на короткое время материал и записать его (в ходе урока данный материал может использоваться учителем в качестве основы для отработки навыка, например, по разбору слова по составу). Предложенный текст может содержать:

а) бессмысленные слова, содержащие от 3-х до 9 согласных букв:

РБТ ПРЖК

КПСТ КНЖК

МШН ТБРТ

Примечание: в ходе урока предложите детям, используя гласные буквы, составить новые слова.

Например, РБТ — работа; ПРЖК — пирожок.

- Упражнения, направленные на увеличение уровня распределения внимания. Занятие может проводиться как коллективно, так и индивидуально. Прочитайте вслух небольшое предложение.

Чтение сопровождается негромким постукиванием карандашом по столу. Дети должны запомнить текст и сосчитать число ударов. Во время урока такой прием может использоваться несколько раз. В процессе занятий количество предложений увеличивается.

- Упражнения, направленные на усиление концентрации и устойчивости внимания:

А) На доске написаны буквы в разном порядке.

Ребенок просматривает строчку и пытается найти среди случайных букв слова. Например, ПОВГРОЗА РАНУШТЫЛШЫМАШАТМОАШ-УЩЬРИСТМРН.

Б) Школьникам предлагается без ошибок переписать следующие строчки:

АММАДАМА РЕБЕРВГВТ ПРАТВНИ ГЕСКАЛАЛЛЛА ЕСАРПХАВВЛЛ ДЕТТАТВЛВРА.

- Упражнения на тренировку распределения и избирательности внимания. Предложите учащимся грамматический анализ нескольких текстов.

В них надо подчеркнуть одной чертой имена существительные, двумя чертами — глаголы. По команде Внимание» — наоборот: существительные двумя чертами, глаголы одной чертой.

Анализ показал, что через некоторое время использования таких игр-упражнений призыв учителя «быть внимательным» способен вызвать у учащегося состояние концентрации.

С вниманием тесно связан такой психический процесс, как память. Если говорить об особенностях памяти у детей с ЗПР, то здесь обнаружена одна закономерность: они значительно лучше запоминают наглядный (неречевой) материал, чем вербальный.

Коррекционная задача: развитие памяти

- Упражнения на осознание словесного материала (используется как для тренировки зрительной, так и слуховой памяти). Цель упражнения — заставить детей поразмышлять о словах. Учитель дает установку: «Сейчас я буду читать (показывать) слова, а вы, услышав (увидев) каждое, представьте себе внешний вид данного предмета, его вкус, запах, звуки, которые он может издавать, и т. п., например, зубная паста на вид белая, блестящая, с мятным запахом... В качестве предварительной тренировки можно предложить детям сначала описывать вслух вызываемые образы.

- Упражнения, направленные на способность устанавливать связи между элементами. Детям дается несколько слов, их необходимо расформировать по группам по какому-либо признаку, чтобы облегчить запоминание, а потом придумать историю, которая свела бы их вместе. Например, ЗВЕРИ, МЕДВЕДЬ, ТЕЛЕЖКА, ПЧЕЛА, КОЛОКОЛЬЧИК, РОМАШКА. Примерный текст: Попросили как-то звери медведя ПОМОЧЬ ИМ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ ТЕРЕМКА. Взял медведь тележку и пошел. Идет мимо поляны. А цветов видимо-невидимо. Вот колокольчик, вот скромница ромашка. Радует медведь: есть, где пчелам мед собирать.

- Упражнение на развитие кратковременной памяти и произвольного внимания. За одну минуту определить, сколько букв Я на листе (фрагменты газетных заметок) или листы с буквами алфавита, расположенные не по порядку.

Для успешного овладения устной и письменной речью мало быть только внимательным. Необходимо еще самостоятельно рассуждать, действовать логически. У учащихся с ЗПР недостаточно развиты составляющие функции мышления — анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование, овладение которыми является главным условием успешного развития, усвоения знаний в процессе школьного обучения.

Коррекционная задача: развитие мышления

- Упражнения, направленные на развитие словесно-логического мышления. Игра «Найди группу». Учитель дает установку: «Я буду читать слова, а вы, если услышите слово, обозначающее ягоду, — хлопните, фрукты — топните». В качестве основания для систематизации может быть любой текстовый материал.

- Упражнение «Анаграмма». В основе этого лежат задачи комбинаторного типа.

Предложите ребенку составить слово из определенного набора букв.

- Упражнение «Формирование умения выделять существенные признаки для со-

хранения личности суждений при решении длинного ряда однотипных задач». Учитель дает установку: «Сейчас я буду читать слова, а вы должны выбрать только два, обозначающие признаки основного слова, т. е. то, без чего этот предмет не может существовать».

Например, сапоги (шнурки, подошва, каблук, молния, голенище).

- Упражнение «Формирование способности оперировать смыслом». Учитель читает поговорку, дети должны подобрать к ней фразу, отражающую общий смысл поговорки.

Например, семь раз отмерь, один раз отрежь.

А) Если сам отрезал неправильно, то не следует винить ножницы.

Б) Прежде чем сделать, надо хорошо подумать.

В) Продавец отмерил семь метров ткани и отрезал.

- Упражнение на развитие избирательности и логических операций мышления (анализ, синтез, обогащение словарного запаса учащихся). Выберите проверочные слова. Сож...ление — сажать, жалеть.

В ряду высших психических функций восприятие является базой для развития памяти, внимания, мышления и воображения. Все начинается именно с восприятия, которое осуществляется с помощью различных анализаторов: тактильного, слухового, зрительного.

Коррекционная задача: развитие восприятия и ориентировки в пространстве

Примерный коррекционно-развивающий материал:

- Выполнение упражнений на усвоение пространственных отношений (на, над, под, за и т. д.)

Цель: выработка навыка правильно пользоваться предложениями в устной и письменной речи. Дети выполняют устные указания учителя, отвечают на его вопросы и записывают соответствующие предложения. (Что расположено над доской? — Над доской висит картина).

- Упражнение на развитие наблюдательности. Предложите учащимся внимательно осмотреть классную комнату и найти предметы, в которых есть, например, круг или в названии которых два слога и т. д. Дети записывают слова в тетрадь. Проведите эту игру в соревновательной форме.

Для развития зрительного внимания, мышления, памяти мы предлагаем упражнения на исключение лишнего, усложненные кодированием с использованием таблицы-ключа, в которой каждой цифре соответствует гласная буква, и задания на запоминание. Необходимо расшифровать, выделить лишнее слово в каждой группе, объяснить свое решение, записать слова в расшифрованном виде. Подобрать слова-признаки к каждому выделенному слову. При помощи данной таблицы-ключа зашифровываются только гласные буквы (согласные, твердый и мягкий знаки не шифруются):

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0

А О У И Ы Э Е Ю Я

Образец: 8ж, л4с1, к2р2в1, в2лк (еж, лиса, корова, волк).

Примерный лексический материал.

к2р2в1, 2вц1, в2лк, л2ш1дъ;

п2м4д2р, 2г3р7ц, 0бл1к2, м2рк2вь;

гр3ш1, 0бл1к2, м2рк2вь;

т2рт, к2лб1с1, с5р, ч1йн4к.

Аналогичным образом могут быть зашифрованы предложения и небольшие тексты.

После того как учащиеся освоили это упражнение (3–5 предложений), им предлагается кодированный текст, ключ к нему. Необходимо ознакомиться с ключом и прочитать текст, не заглядывая в таблицу-ключ.

Одним из важнейших направлений в работе с детьми, имеющими ЗПР, является проблема их речевого развития.

Коррекционная задача: развитие речи

• Упражнение, направленное на развитие словарного запаса. Игра «Придумай новое слово».

Учитель называет слово, ученик должен заменить в нем одну букву, чтобы получилось новое. Например, дом-дым-дам и т. д.

• Упражнение «Слова-приятели», «Слова-неприятели». Какое слово лишнее и почему?

• Упражнения на развитие грамматических навыков. Они помогут ребенку научиться правильно составлять простые предложения, грамотно связывать грамматические конструкции, понимать последовательность событий в тексте.

А) «Кто? Что?». Составь предложения по разным моделям. Например, по схеме КТО? ЧТО ДЕЛАЕТ? ЧТО?

Б) «Закончи предложение». Задание: попробуй угадать конец фразы:

На столе лежит бу... и ка....

В) Слова в предложении перепутались. Попробуй расставить их на свои места: Дымок, идет, трубы, из.

Г) «Пропавшие слова». Догадайся, какие слова пропущены: Тишина царит в дремучем _____. Черные _____затянули солнце.

Д) «Найди ошибку». Прочитай предложения и скажи, все ли в них верно:

Зимой в саду расцвели яблони. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я киваю ему рукой. Самолет сюда, чтобы помочь людям.

Итак, актуальность и значимость названных коррекционно-развивающих мероприятий, связанных с повышением уровня результативности обучения детей с ЗПР в условиях общеобразовательной школы, на наш взгляд, несомненны.

В работе с детьми с задержкой психического развития эмоции играют едва ли не самую важную роль в развитии личности. Поэтому необходимым условием организации совместной деятельности с детьми считаю обеспечение психологической комфортности детей, обеспечивающей их эмоциональное благополучие. Атмосфера доброжелательности, вера в силы ребенка, индивидуальный подход, создание для каждого ситуации успеха необходимы не только для познавательного развития детей, но и для их нормального психофизиологического состояния.

Литература

1. Екжанова Е. А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения. — М.: Дрофа, 2008.
2. Ефименова Л. Н. Коррекция учебной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Гуманитарный издат. центр, 2002. 93 с.
3. Костенкова Ю. А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю. А. Костенкова, Р. Д. Триггер, С. Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2004. — 64 с.
4. Нарзулаев С. Б., Шуклова Л. А. Проблемы обучения детей с задержкой психического развития // Вестник ТГПУ. 2011. Выпуск 2 (104).

Модель обучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в системе дополнительного образования

*Олешкевич М. В., Мугако Е. В., Преснякова Ю. В., Беспалова Л. В.,
муниципальное автономное образовательное учреждение
дополнительного образования «Центр детского творчества «Престиж»*

Создание специальных образовательных условий — государственная гарантия, адресованная детям с особенностями в развитии. Именно в учреждении дополнительного образования может быть выстроена такая образовательная модель, которая позволит создать образовательную среду, способствующую вовлечению детей с ограниченными возможностями здоровья в активное социокультурное пространство, где каждый ребенок сможет иметь возможность и средства для самовыражения, следовательно, приобретения социального опыта. Программы дополнительного образования ориентированы на развитие личности и творческого потенциала ребенка, иногда на коллективный результат, который достигается через разнообразие дарований детей. В дополнительном образовании формируются необходимые для детей и общества установки и навыки (когнитивные, эмоциональные, социальные). В этом отношении дополнительное образование детей дополняет и расширяет результаты, обеспечиваемые в рамках основного образования, выходящие за рамки его стандартов.

Популяция детей с ограниченными возможностями здоровья неоднородна, поэтому в образовательных учреждениях нет единой системы выстраивания образовательной модели, выстроенной программы психолого-педагогического сопровождения, разработанных и реализуемых образовательных программ разной направленности.

В пространстве муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования «Центр творческого образования «Престиж» (далее Центр) уже сегодня разработана и апробирована образовательная модель и программа психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в основе, которой лежит процесс интеграции детей, в группу нейротипичных сверстников. Данная образовательная модель представляет собой выстроенную систему, которая благодаря своей гибкой организационной структуре позволяет реализовать комплекс мероприятий направленных на достижение стоящих перед ней цели — повысить эффективность деятельности всех участников образовательного процесса в рамках инклюзивного пространства.

В настоящее время в Центре обучается 26 детей с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, в возрасте от 5 до 15 лет.

Дети с ОВЗ, дети-инвалиды имеют разные по своей сущности уровни личностного развития, сформированные социальные навыки, коммуникативные компетенции, развитие творческих способностей и талантов

Учитывая разные индивидуальные и психофизиологические возможности детей,

специфику их функционального нарушения педагогами была разработана образовательная модель, которая в настоящее время реализуется в пространстве Центра. Данная модель основана на организации инклюзивной образовательной среды Центра, создании специальных условий, учитывающих особенности развития детей, реализации программы психолого-педагогического сопровождения.

Образовательная модель представляет собой единый выстроенный образовательный комплекс, реализация которого ориентирована на формирование социальных навыков, развитие предметных и личностных компетенций, на способность ребенка удовлетворять свои индивидуальные, познавательные, эстетические и творческие запросы.

В модели образования существует два варианта включения ребенка с особенностями в развитии в образовательный процесс:

I. вариант. Ребенок может сразу посещать детское объединение. Педагог на основании дополнительной образовательной программы детского объединения, учитывая индивидуальные особенности, возможности ребенка разрабатывает индивидуальный учебный план.

II. вариант. Дети, имеющие поведенческие трудности, трудности в обучении, не организованные дети, по желанию родителей и рекомендаций специалистов Центра на начальном этапе поступления получают дополнительную психолого-педагогическую помощь в кабинете психолого-педагогического сопровождения.

«Кабинет психолого-педагогического сопровождения», «Сенсорная комната» — представляют собой единый комплекс и являются важными составляющими образовательной модели.

Пространство кабинета разделено на определенные, специально организованные зоны: образовательная зона, консультационная зона, зона социальной площадки.

Образовательная зона представляет собой место, где проходят индивидуальные и подгрупповые занятия (малая группа детей одной нозологии 2–3 ребенка). Данное пространство оборудовано столом для занятий с одним ребенком, модульным круглым столом для занятий с группой детей, закрытыми шкафчиками со стимульным материалом, игровыми пособиями, настольными играми. Учитывая, что сильными сторонами детей часто являются зрительное восприятие, внимание к деталям, большой объем механической памяти, поэтому наличие визуальных стимулов (алгоритм занятия, опорные сигналы, иллюстрированные плакаты, карточки) являются одним из составляющих компонентов образовательной зоны и важным условием для развития ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида.

Учитывая особенности восприятия и переработку сенсорной информации, характерность использования специфических стимуляторов в качестве сенсорной разгрузки у ребенка есть возможность посетить сенсорную комнату.

Сенсорная комната психологической разгрузки является для нас мощным инструментом для расширения и развития мировоззрения, сенсорного и познавательного развития, место, где в непринужденной обстановке легче всего расположить к себе ребенка, создать условия для свободного выбора ребенком деятельности в соответствии с его интересами и потребностями, именно там есть возможность ребенку с ОВЗ, ребенку-инвалиду переключиться, снять мышечное напряжение и энергетически восстановить силы. В процессе наблюдения за ребенком педагог дополнительного образования или педагог-психолог предлагает ему разные виды деятельности, тем самым выявляет его познавательные способности, уровень развития коммуника-

тивных компетенций, уровень сформированности социальных навыков, степень его интересов, склонностей. В результате наблюдения за деятельностью ребенка педагог заполняет «Карту наблюдения».

Консультационная зона.

Консультационная зона — место повышения педагогической компетенции родителей, информация для родителей об этапах психологического развития ребенка, организации предметно-развивающего пространства для ребенка в семье, закономерностях развития ребенка с особенностями в развитии и др.

Консультационная зона является тем местом, где проходят профессиональные встречи педагогов, специалистов, работающих с детьми с особенностями в развитии. Профессиональные встречи позволяют решать вопросы, связанные с проведением всех мероприятий в отношении конкретных детей (корректировка индивидуального учебного плана, методов и способов работы с детьми, рассмотрение конкретных ситуаций, вызывающих затруднения в работе с ребенком).

Зона социальной площадки представляет собой уникальное многофункциональное, мобильное пространство, разграниченное на несколько импровизированных локаций. Такими локациями являются: мини выставочный зал, мини театр, детская раздевалка, библиотека, локация для занятий-имитаций, где дети в игровой форме усваивают социальные навыки, знакомятся с правилами, принятыми в детском объединении и др. Проведение педагогом-психологом индивидуальных и групповых занятий с детьми с ОВЗ, детьми-инвалидами осуществляется посредством находящихся там тематических реквизитов, которые принципиально важны для конкретной локации и необходимы для проведения занятий. Подборка действий происходящих в зоне социальных локаций неслучайна, она имеет разные по своему функционалу и значимости эффекты для детей с особенностями в развитии. Реализуемая деятельность, в зоне социальных локаций, способна исчерпывающе, наглядно и последовательно (реальные реквизиты, визуальные карточки подсказки, ИКТ и др.) сопровождать ребенка через то дело (действия), которое пока что трудно поддается его самостоятельному выполнению.

Тематика социальных локаций (социальные истории) могут меняться в зависимости от необходимой ситуации. Перед педагогом-психологом, педагогом стоит важная задача — заранее подготовить ребенка к предстоящим, неизвестным до сих пор событиям, мероприятиям, которые он будет посещать совместно с детьми детского объединения. Проигрывая виртуальные роли в зоне социальных локаций, ребенок в процессе посещения детского объединения, участвуя в досугово-образовательных мероприятиях Центра совместно с нормативно развивающимися детьми проживает их реально, уже более подготовлено и осознанно. Занятия, которые проходят в зоне социальной площадки для детей с ОВЗ, детьми-инвалидами позволяет существенно помочь детям в овладении многих знаний и навыков, так необходимых для адаптации в Центре, социализации ребенка в обществе.

Деятельность работы специалистов (педагог дополнительного образования, педагог-психолог) не ограничивается только работой с ребенком с особыми образовательными потребностями в кабинете психолого-педагогического сопровождения, она также направлена и на работу со всеми участниками образовательного процесса. Педагог дополнительного образования, работающий в детском объединении, заранее подготавливает детей к встрече нового ребенка. Педагогическим коллективом Центра разработана система мероприятий, формирующая толерантное отношение к «особым» детям, содержание которой направлено на развитие лучших человеческих

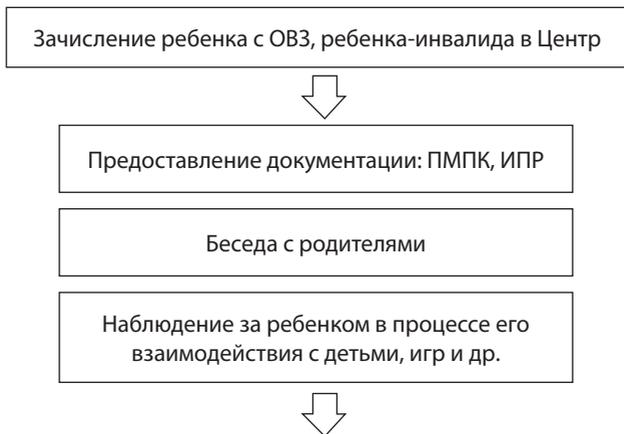
качеств (ответственность, сострадание, потребность помогать и уважать достоинство другого). С детьми детского объединения педагогом заранее проводятся беседы, обсуждаются совместно просмотренные видеосюжеты, проигрываются ролевые игры.

Постепенно педагог, работающий с ребенком в кабинете психолого-педагогического сопровождения, знакомит его с детьми детского объединения, в которое зачислен ребенок. Организовывая игры в рекреациях Центра, педагог вовлекает ребенка с особенностями в развитии в свободную деятельность с другими детьми. Положительные эмоции, которые ребенок испытывает при общении со сверстниками, во многом формирует его поведение, облегчает период адаптации. В процессе проведения инклюзивных занятий в детском объединении педагог создает благоприятную психологическую обстановку, всегда находит слова поддержки для творческих начинаний, показывает коллективу каждую законченную работу ребенка, хвалит, одновременно говорит о возникших трудностях и их преодолении. Это способствует созданию атмосферы взаимоуважения, гордости друг к другу, воспитанию чувства коллективизма. Совместное обучение с нормативно развивающимися сверстниками позволяет детям с ОВЗ, детям-инвалидам расширить опыт общения с другими детьми, освоить общепринятые образцы поведения, развить свои индивидуальные способности и таланты. В процессе наблюдения при проведении групповых занятий в детском объединении, на перемене, педагогом заполняется «Карта наблюдения».

Постепенное расширение интегративного образовательного пространства, социальных рамок для детей с ОВЗ, детей-инвалидов это проведение общих мероприятий, праздников, фестивалей, которые проводятся совместно с родителями. Данные мероприятия позволяют не только у детей развить их личностный потенциал, социальные навыки, уровень коммуникативных компетенций, но повысить уровень психолого-педагогической грамотности, актуализировать скрытый потенциал семьи путем включения родителей в учебно-образовательный процесс Центра.

По результатам диагностического обследования, в случае положительной динамики прохождения адаптационного периода, положительных отзывов о достижениях ребенка со стороны родителей об успехах его развития в обучении и общении со сверстниками и взрослыми, ребенок переводится в детское объединение в группу здоровых сверстников.

Организация образовательной модели





Литература

1. Агаева И. Б., Беляева О. Л., Дуда И. В. и др. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае (коллективная монография). — Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Красноярск, 2016. — 304 с.
2. Алехина С. В., Меиаго М. М. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие. — М.: МГППУ, 2012. — 156 с.
3. Батаршев А. В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности Текст. / А. В. Батаршев М.: ВЛАДОС, 2001. — 176 с.
4. Бондаренко И. М., Ковешникова А. М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации, 2012. — 36 с. (22 с.)
5. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии Текст. / Л. С. Выготский // Сост. Т. М. Лифанова М.: Просвещение. 1995. — 527 с.
6. Ковалев В. В. Синдромы раннего детского аутизма // Ковалев В. В. Психиатрия детского возраста (Руководство для врачей). — М.: Медицина, 1979. — С. 33–41.
7. Морозова С. А. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе Текст: материалы к спецкурсу. — М.: Сигнал, 2002. — 246 с.
8. Черенева Е. А., Ермакова Л. В. Коппинг-стратегии у подростков с аддиктивной и делинквентной формами девиантного поведения. Монография / Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2016. — 200 с.

Приемы сопровождения детей 5–6 лет с сочетанными нарушениями развития

*Момотова Н. А., Дубинская Т. В.,
муниципальное бюджетное учреждение «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи № 7 «Способный ребенок»*

Средний дошкольный возраст является периодом интенсивного роста и развития организма ребенка. Возникает и совершенствуется умение планировать свои действия, создавать и воплощать определенный замысел, который, в отличие от простого намерения, включает представление не только о цели действия, но и способах ее достижения. На основе формирования произвольного поведения у ребенка, по Д. Б. Эльконину, появляется стремление управлять собой и своими поступками. Наиболее ярко развитие детей среднего дошкольного возраста (5–6 лет) характеризуют возрастающая произвольность, преднамеренность, целенаправленность психических процессов, что свидетельствует об увеличении участия воли в процессах восприятия, памяти, внимания.

Необходимость сопровождения группы данного возраста возникла в связи с тем, что данная категория либо является неохваченной со стороны дошкольного образования, либо это дети прошедшие комиссию и стоящие в очереди в специализированный детский сад.

Данные приемы предназначены для сопровождения детей с недостаточным уровнем развития познавательных процессов, навыков коммуникации и произвольного поведения и деятельности.

Диагностика на момент входа детей в группу показала, что, у детей отмечается незрелость высших психических функций, нарушения памяти, внимания, функциональная недостаточность зрительного и слухового восприятия, нескоординированность движений. Кроме того, им свойственна незрелость эмоционально-волевой сферы и поведения, что проявляется в неумении действовать в рамках правил, в эмоциональной неустойчивости, импульсивности, аффективной возбудимости, двигательной расторможенности. У таких детей снижена познавательная активность, что проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту. Негрубое недоразвитие речи проявляется в нарушениях звукопроизношения, нарушениях слоговой структуры, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций, а так же лексико-грамматического недоразвития. У некоторых детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти.

Наряду с данными особенностями у детей имеется фонд сохранных психических функций, на который мы и будем опираться при планировании развивающих занятий. Дети проявляют интерес к отдельным элементам в занятии, стремятся к сотрудничеству, проявляют любознательность, принимают оказываемую взрослым помощь. Все потенциальные возможности детей позволяют осуществлять коррекционно-развивающую работу.

Одной из задач педагога-психолога в работе с данными детьми является развитие произвольности поведения и деятельности. Для детей 5–6 лет это способность отказаться от того, что непосредственно привлекает, и действовать в соответствии с

поставленной педагогом целью. Другими словами это умение управлять собой. Своими чувствами, эмоциями, поведением. Главное в управлении своим поведением — уметь остановить то, что происходит как бы само собой, задержать импульсивный ответ, привычную реакцию на тот или иной раздражитель. Без этой способности невозможно выполнять указания взрослого, следовать нормам поведения, сосредоточиться на каком-нибудь деле и довести его до конца, планировать свои действия.

Одним из приемов развития произвольности поведения и деятельности в работе с детьми 5–6 лет, можно рассматривать ритуал. Ритуал (от лат. ritus — обряд, торжественная церемония) — вид обряда, исторически сложившаяся форма сложного символического поведения, кодифицированная система действий. Для развития саморегуляции и произвольности поведения детей 5–6 лет с сочетанными нарушениями ритуал используется как, построенная определенным образом последовательность символических действий, направленных на формирование особенного позитивного психического состояния, делающего возможным формирование активной творческой жизненной позиции. Как на занятиях, так и в повседневную жизнь детей, целесообразно вводить всевозможные ритуалы, которые в дальнейшем способствуют усвоению алгоритма произвольной саморегуляции и самоконтроля вне зависимости от ситуации.

Ритуалы важны не только на занятии, но и в жизни. Ритуалы помогают ребенку:

- снизить тревогу;
- почувствовать стабильность и предсказуемость;
- понять что, когда и в какой последовательности будет происходить;
- развить осознанное, ответственное отношение к режимным моментам;
- развить самостоятельность;
- повысить общий эмоциональный фон.

Целевой компонент	Цель	
	Развитие коммуникативной, познавательной, регулятивной сферы детей 5–6 лет, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи	
	Задачи	
Содержательный компонент	1. Развивать фонематические представления, элементарный языковой анализ и синтез, навыки построения предложений и связного речевого высказывания.	
	2. Развивать произвольность поведения и деятельности.	
	3. Развивать психические процессы.	
	4. Развивать познавательные способности.	
	5. Оснащать родителей конструктивными способами взаимодействия с детьми	
Содержательный компонент	Субъекты	
	Сопровождаемая группа	Специалисты центра
		Педагогические работники ДОУ
		Родители
Функции программы сопровождения		
Развивающая, компенсирующая, мотивационно-стимулирующая, коррекционная, диагностическая, проектировочная, социализирующая		

	<p align="center">Подходы</p> <ul style="list-style-type: none"> • Личностно-ориентированный. • Деятельностно-ориентированный. • Компетентностный. • Вариативный. • Дифференцированный 	<p align="center">Принципы</p> <ul style="list-style-type: none"> • Непрерывность сопровождения. • Комплексность сопровождения. • Системность и преемственность сопровождения. • Принцип учета приоритета личностных, индивидуальных, образовательных ресурсов и потенциальных возможностей сопровождаемых детей. • Принцип обеспечения субъектной позиции
Технологический компонент	<p align="center">Этапы</p>	<p align="center">Содержание этапов</p>
	Диагностический	Выявление и анализ причин возникающих у детей проблем, определение первичных и сопутствующих нарушений развития, выявление потенциальных возможностей и способностей ребенка, прогнозирование результатов коррекционно-развивающего сопровождения
	Поисково-вариативный	Поиск вариантов решения проблем, определение стратегии коррекционно-развивающего процесса, степени включенности всех участников, технологий, методов, средств сопровождения
	Основной (практический)	Осуществление совместных действий субъектов сопровождения, приводящих к решению выявленных проблем, систематический мониторинг динамики развития. Использование современных психолого-педагогических технологий, формирование ключевых и социальных компетенций, индивидуальный подход к каждому ребенку
	Аналитический	Анализ результатов (в том числе промежуточного мониторинга) с необходимой корректировкой содержания и подходов коррекционно-развивающей работы, поиск оптимальных путей решения проблем
	<p align="center">Модули</p> <ul style="list-style-type: none"> • Модуль «В мире звуков» (учитель-логопед) рассчитан на 27 занятий. • Модуль «Учимся, играя» (учитель-дефектолог) рассчитан на 27 занятий. • Модуль «Я — мыслитель» (педагог-психолог) рассчитан на 27 занятий. 	<p align="center">Формы</p> <ul style="list-style-type: none"> • Групповое сопровождение. • Индивидуальное сопровождение (консультирование всех участников образовательного процесса)

	<ul style="list-style-type: none"> • Модуль «Я творю» (педагог доп. образования) рассчитан на 27 занятий 	
Критериально-результативный компонент	Психолого-педагогические условия	
	<ul style="list-style-type: none"> • Согласованность действий субъектов сопровождения, единство требований. • Создание благоприятного психологического климата. • Мониторинг сформированности ключевых и социальных компетенций 	
	Уровни сформированности ключевых и социальных компетенций: высокий, средний, низкий	

Кроме того необходима включенность и активное участие родителей в образовательно-развивающем процессе (проведение занятий в присутствии родителей, методические рекомендации для родителей, консультирование родителей, вовлечение родителей в процесс развивающей работы с детьми, в том числе и через выполнение домашних заданий, а так же совместное планирование домашних заданий с родителями).

Командная работа специалистов (педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога дополнительного образования), систематические мини-консилиумы позволяет более эффективно спланировать деятельность по сопровождению.

Группа комбинированной направленности — трансфер технологий при организации инклюзивного образования слабовидящих дошкольников

*Проглядова Г. А.,
кафедра коррекционной педагогики КГПУ им. В. П. Астафьева,
Муслимова О. А., Вергун Н. А.,
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 220 комбинированного вида»*

Грамотная организация психолого-педагогической помощи слабовидящим дошкольниками в инклюзивной группе непростая задача, как бы это не казалось на первый взгляд. Ведь дошкольный возраст является сенситивным, в том числе и для коррекции зрительной недостаточности у детей с косоглазием и амблиопией. Адекватно организованная помощь (педагог-психолог, учитель-дефектолог и медицинский работник), удовлетворяющая особые образовательные потребности слабовидящих дошкольников, позволит сгладить или полностью устранить последствия зрительных нарушений [1, 2, 3].

У нас в стране накоплен богатейший опыт работы со слабовидящими дошкольниками. Не исключение и организация психолого-медико-педагогической помощи

в МАДОУ № 220, где были в основном организованы группы компенсирующей направленности для слабовидящих детей. В связи с развитием инклюзивной практики возникли идеи:

1. На базе данного ДОУ организовать группу комбинированной направленности, где бы развивались дети с сохранным и нарушенным зрением.

2. В то же время посмотреть, как наработанные технологии организации работы со слабовидящими детьми компенсирующей группы ложатся в организацию работы в инклюзивной.

3. Нарботанные и/или адаптированные технологии, методы и приемы работы со слабовидящими дошкольниками транслировать как успешную практику в работе с детьми для инклюзивной практики (с 2015 года МАДОУ № 220 является городской базовой площадкой по инклюзивному образованию).

В МАДОУ № 220 группа комбинированной направленности функционирует с 2015 года, слабовидящие дети получают образование на основе индивидуальной адаптированной образовательной программы, учитывающей особые образовательные потребности ребенка.

В данной работе мы хотим представить наработанные результаты деятельности в средней группе комбинированной направленности, где на данный момент обучаются 7 детей, из них 6 человек имеют нарушенное зрение разной степени и 1 человек имеет сочетанное нарушение зрения и слуха.

При организации работы нам помогло:

- наличие в МАДОУ специалистов сопровождения (учитель-дефектолог (тифлопедагог), учитель-логопед, педагог-психолог);
- организационное медицинское сопровождение (врач-офтальмолог, медицинская сестра-ортопедистка);
- знание воспитателями особенностей развития слабовидящих дошкольников, особенностей организации воспитательной работы со слабовидящими детьми.

Но в то же время возникли трудности, касающиеся особенностей проведения занятий в инклюзивной группе. При использовании технологий работы со слабовидящими детьми в инклюзивной группе, нами были отменены слабые (непрочные) знания у слабовидящих детей комбинированной группы, по сравнению с их сверстниками из компенсирующей.

В связи с этим мы усилили работу в следующих направлениях:

- Планирование воспитателем пропедевтической работы перед организацией фронтальной непосредственной образовательной деятельности.
- Включение во фронтальные занятия учителя-дефектолога (тифлопедагога) с целью помощи в ориентации в задании, использовании тифлоприборов вовремя непосредственной образовательной деятельности, проведение индивидуальных физминуток на снятие зрительного утомления (например, при проведении воспитателем лепки, аппликации, конструировании, рисовании).
- Совместное проведение занятий воспитателем и учителем-дефектологом (тифлопедагогом) с целью обучения переносу полученных знаний на занятия у учителя-дефектолога на непосредственной образовательной деятельности, которое проводит воспитатель.

Ниже мы представим конспект непосредственной образовательной деятельности воспитателя при включении учителя-дефектолога (тифлопедагога) в качестве помощника для слабовидящих детей во время фронтальной работы.

Тема занятия: «Сравнение трех предметов по высоте»

Средняя группа комбинированной направленности

Цель: формирование элементарно-математических представлений, привлечение внимания детей к предметам контрастных размеров, и их обозначению в речи.

Задачи:

- Образовательные: учить сравнивать предметы по высоте, раскладывать их в убывающей и возрастающей последовательности, обозначать результаты сравнения словами: высокий, низкий, выше, самый высокий, ввести в пассивный словарный запас понятие цилиндр.
- Воспитательные: воспитывать положительную установку на участие в занятии, дружеские взаимоотношения; самостоятельность, умение понимать поставленные задачи и выполнять их; интерес к математическим занятиям.
- Коррекционные задачи: развивать зрительное восприятие, слуховое внимание, зрительную память и внимание; координировать речь с движением; умение анализировать и сравнивать предметы по самостоятельно выделенным свойствам, обобщать; развивать зрительно-моторную координацию.

Интеграция Образовательных областей: «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

Виды деятельности: коммуникативная, игровая, продуктивная.

Оборудование: шляпа «Цилиндр», салфетка, плащ для фокусника, матрешки (3 шт., разные по высоте), пирамидки (3 шт., разные по высоте), свечи (3 шт., разные по высоте), цилиндры разные по высоте, перфокарты, простые карандаши.

Для детей с нарушением зрения: цилиндры одного цвета, но отличающиеся высотой, адаптированные перфокарты (рисунки выделены по контуру) фломастеры, лупы, подставки, фланелеграфы.

План-конспект

Основные моменты занятия	Действия учителя-дефектолога (тифлопедагога)
<p>Организационный момент. Дети в группе играют, раздаётся стук в дверь. Заходит фокусник. Фокусник: Здравствуйте дети. Я пришел к вам в гости. И чтобы вы догадались кто же я, загадаю загадку: Все глядят на середину, в середине волшебство. Там чудак зайчишку вынул из кармана своего. Кто это? Дети: Фокусник. Фокусник: А что делает фокусник? Дети: Показывает фокусы. Фокусник: Тогда я вам тоже покажу фокус. Снимает шляпу и показывает детям, что она пустая. Ставит на стол и накрывает ее салфеткой. Говорит волшебные слова (Рекс-пекс-фекс).</p>	<p>Все дети стоят полукругом. Слабовидящих детей с окклюзией ставят так, чтобы они видели действия фокусника, т. е. в центре полукруга</p>

<p>Дети заглядывают в шляпу, а она пустая. Фокусник: Для того чтобы глазки лучше видели, давайте сделаем зрительную гимнастику</p>	
<p>Физминутка (двигательная с сочетанием на снятие зрительного утомления). Дети с учителем-дефектологом (тифлопедагогом) идут в противоположную сторону от фокусника и делают зрительную гимнастику (Для зрительной гимнастики использовались траектории по Э. С. Аветисову). В этот момент в цилиндр фокусника складываются предметы: 3 матрешки, 3 пирамидки, 3 свечки (разные по высоте)</p>	<p>При выполнении зрительной гимнастики, слабовидящих детей ставим таким образом, чтобы ребенок глазом без окклюзии (заклейки) находился напротив маркера для зрительной гимнастики</p>
<p>Работа с материалом при фронтальном объяснении. Дети снова подходят к шляпе и фокусник говорит слова (Рекс-пекс-фекс) и снимает салфетку и начинает доставать предметы при этом спрашивает детей: что это? На стол выставляется самая высокая пирамидка, высокая и низкая, а затем последовательно все предметы (при этом дети группируют предметы по группам). Фокусник: Чем эти предметы отличаются? Дети: Дети говорят свои варианты. Воспитатель подводит к понятию «отличаются высотой»</p>	
<p>Закрепление материала с индивидуальными пособиями. Дети подходят к столам, на столах стоят цилиндры (высокий, ниже, самый низкий). Воспитатель предлагает детям расставить цилиндры в ряд, начиная с самого низкого и заканчивая самым высоким; затем уточняется правило раскладывания предметов по высоте (каждый раз из оставшихся цилиндров выбирается самый низкий цилиндр). Затем выполняется аналогичное задание, только цилиндры расставляют в порядке убывания</p>	<p>Детям с сохраненным зрением предлагаются цилиндры разные по высоте и цвету, а слабовидящим детям — одинаковые по цвету, а отличные только по высоте</p>
<p>Физминутка (двигательная) Фокусник подзывает детей и предлагает им стать тоже фокусниками. Выполняются движения под следующие слова: Мы друг другу улыбнулись, Дружно вверх все потянулись, До земли мы наклонились,</p>	<p>Все дети стоят полукругом. Слабовидящих детей с окклюзией ставят так, чтобы они видели действия фокусника, т. е. в центре полукруга</p>

<p>В фокусников превратились. Колдовать мы начинаем, Пальчиками поиграем. Рекс-пекс-фекс. Дети сжимают и разжимают пальца над шляпой, после чего заглядывают и достают оттуда перфокарты</p>	
<p>Работа по карточкам-перфокартам Фокусник предлагает детям выполнить задание: «Нарисуй дорожку, и соедините предметы одинаковые по высоте». Дети соединяют предметы одинаковые по высоте</p>	<p>Слабовидящие дети сначала рассматривают изображения при помощи лупы: перфокарты кладутся на фланелеграф зеленого цвета (наклонная или горизонтальная поверхность фланелеграфа отбирается по рекомендациям врача-офтальмолога и тифлопедагога). Соединение линий осуществляют под контролем учителя-дефектолога-тифлопедагога</p>
<p>Итог занятия Фокусник: Понравилось вам быть фокусниками? Дети: Да. Фокусник: А кто помнит, что мы с вами доставали из шляпы? Дети перечисляют предметы. Фокусник: А чем эти предметы отличались? Дети: По высоте. Фокусник хвалит детей и прощается с ними, обещает прийти еще</p>	

Таким образом, учитывая то, что приемы, наработанные при организации деятельности со слабовидящими дошкольниками в группе компенсирующей направленности, не могут использоваться в чистом виде в инклюзивной практике, считаем, что группа комбинированной направленности — это та лесенка, тот посредник, помогающий модифицировать и/или адаптировать наработанное для качественного инклюзивного образования слабовидящих дошкольников.

Литература

1. Агаева И. Б. Теория и практика развития инклюзивного образования в Красноярском крае: коллективная монография / И. Б. Агаева, О. Л. Беляева, И. В. Дуда — Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. — 290 с.
2. Проглядова Г. А., Денискина В. З. Анализ некоторых проблем обучения слепых учащихся письму по системе Брайля // Дефектология. 2014. № 3. С. 89–94.
3. Проглядова Г. А. Особенности овладения письмом и чтением по системе Брайля // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2017. № 29. С. 163–180.

Работа учителя-логопеда в условиях организации инклюзивной практики в ДОУ

*Прудкая Н. В.,
муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 96 «Ботанический»*

В массовых дошкольных учреждениях, с введением инклюзивного образования в России активно стал формироваться новый социальный заказ на образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В современных дошкольных учреждениях с детьми работают не только воспитатели, но и педагоги различных специальностей. Одним из специалистов является учитель-логопед.

Специфика работы учителя-логопеда в дошкольном учреждении предполагает оказание помощи разным категориям детей с ОВЗ. Группа детей с ОВЗ крайне неоднородна, у большинства детей отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации, снижен уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет свои особенности.

Поиск и использование активных форм, методов и приемов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя-логопеда. Учитель-логопед должен строить свою работу таким образом, чтобы повышалась познавательная мотивация детей, ребенок учился планировать, контролировать и оценивать учебные действия, мог работать в группе, вести диалог с взрослыми и другими детьми, уметь отстаивать свое мнение. Учителю-логопеду необходимо работать во взаимосвязи со специалистами образовательного учреждения, специалистами в области коррекционной педагогики, медицинскими работниками.

Коррекционно-логопедическая работа с ребенком строится с учетом его образовательных потребностей, индивидуальных и возрастных особенностей, которые определяются, прежде всего, в результате комплексного обследования. По результатам диагностики на каждого ребенка с ОВЗ разрабатывается адаптированная образовательная программа. Планирование основных направлений в коррекционно-развивающей логопедической работе зависит от основного и сопутствующих диагнозов у ребенка с ОВЗ.

В основе планирования занятий с детьми с ОНР лежит тематическое планирование занятий на неделю, которое позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе всего педагогического коллектива. Изучение темы параллельно изучается на разных по видам деятельности занятиях: при формировании целостной картины мира, развитии речи, на совместной образовательной деятельности по рисованию, лепке, аппликации и в играх, благодаря чему обеспечивается многократное повторение одного и того же речевого содержания за короткий промежуток времени.

Для детей с нарушениями интеллектуального развития (умственной отсталостью, ЗПР), на первом этапе коррекционной деятельности, преобладают индивидуальные занятия, так как они позволяют включить его в занятие, наладить контакт, максимально учесть особенности каждого ребенка.

Логопедическая работа, включает в себя элементы психологических приемов и методов олигофренопедагога. Уделяется внимание формированию когнитивной сферы: развитие навыков ориентировки в пространстве, способности удержания внимания на предмете, развиваются тактильное, зрительное, слуховое внимание и восприятие, через современные авторские технологии: элементы сенсорной интеграция, релаксационные упражнения, ИКТ и т. д.

В ходе логопедической деятельности с безречевыми детьми, эффективно применяется система занятий путем логопедических приемов и упражнений предложенной М. И. Лынской, а также «Моделирование и проигрывание сказок». Данные методы и приемы организации позволяют достичь положительных результатов у детей, посещающих коррекционно-развивающие занятия, расширить коммуникативные контакты, социализировать ребенка с ОВЗ, использовать подражательную деятельность для активизации познавательной сферы, формировать новые речевые навыки и закрепить ранее усвоенные.

Постепенно, с развитием способностей ребенка с ОВЗ идет дальнейшее включение в образовательный процесс ДОУ. Как на подгрупповые, так и групповые занятия отбираются задания доступные воспитанникам, с ограниченными возможностями и выполняются они совместно со всеми детьми. На первых этапах это игровые задания: закрась фигуру, букву, нанизывание прищепок, пуговиц на веревочку, собери плоскостную фигуру, звуковые дорожки с одновременным произнесением заданного звука, слога или слова, «воздушный футбол» и др. игры. На последующих этапах это могут быть совместные утренники, театрализованные игры, флэш-мобы в которых ребенок с ОВЗ принимает посильное участие его речевому уровню развития и другие задания.

Такая форма совместной организации занятия позволяет расширить коммуникативные контакты, социализировать ребенка с ОВЗ, формировать новые речевые навыки и закреплять ранее усвоенные.

Использование такой формы занятий, позволяет особому ребенку почувствовать себя активным участником жизни, а у нормально развивающихся детей воспитываем чувство толерантности. В этом и заключается основная идея инклюзивного образования.

Инклюзивное образовательное пространство предполагает активное вовлечение родителей в коррекционный процесс. Логопеду необходимо установить доверительные и партнерские отношения с родителями; формировать у них представления об особенностях речевого развития ребенка с ОВЗ; вовлекать их в коррекционно-развивающую и досуговую деятельность с детьми, только такая совместная работа способствует скорейшему преодолению речевых нарушений, позволяет родителям отследить положительную динамику развития и коррекцию речи своих детей.

На первом родительском собрании, которое обычно проводится в начале октября. Специалисты ДОУ знакомят с возрастными особенностями детей, с целями и задачами, стоящими перед специалистами учреждения по развитию и коррекции нарушенных у детей функций. Заключительное родительское собрание проводится в мае, где подводятся итоги всей коррекционной работы, дается анализ повторного обследования речи детей, предлагаются рекомендации к их дальнейшему обучению.

Осуществляя деятельность в совместных досуговых мероприятиях, позволяет позитивно влиять на развитие личности ребенка, укреплять дружеские контакты между детьми и родителями, оказывать помощь воспитателям в привлечении детей с ОВЗ и

их родителей к участию в праздниках, утренниках, проектах. С учетом индивидуальных возможностей ребенка подбирается речевой материал, даются рекомендации родителям по разучиванию стихотворения.

Взаимодействие с семьей осуществляю через индивидуальные формы работы: беседы и консультации, выполнение домашних заданий с детьми, открытые занятия в присутствии родителей.

Данные формы использую с целью формирования представлений об особенностях речевого развития ребенка, прогнозирования возможностей обучения ребенка и оказания практической помощи в поиске решений проблемных ситуаций логопедического характера.

Домашние задания выполняются по индивидуальным тетрадям, где логопед фиксирует задания для автоматизации поставленных звуков и развития лексико-грамматических средств языка, связной речи.

Присутствие родителей на открытых индивидуальных занятиях является значимым для демонстрации эффективных приемов работы с ребенком по устранению имеющихся недостатков речи и выбора необходимой технологии по коррекции речи в домашних условиях.

Взаимодействие с семьей осуществляю также через наглядно-стендовую, сайтовую информацию для родителей, а именно: памятки по лексическим темам, тематические папки-передвижки, которые вызывают большой интерес у родителей особенно по темам: «О нормальном речевом развитии», «Если ребенок плохо говорит...», «Артикуляционная гимнастика» и др.

Учителю-логопеду необходимо прорабатывать свое общение с родителями «особого» ребенка, чтобы постоянно максимально тактично и доходчиво убеждать их в необходимости коррекционной работы, обрисовывать перспективы и прогноз развития речи ребенка, указывать на взаимосвязь речи с мыслительными процессами.

Необходимо помочь родителям осознать свою роль в процессе развития их ребенка, вооружить их определенными методами и приемами преодоления речевого нарушения, наполнить конкретным содержанием домашние занятия с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний.

Также хочется отметить, что для реализации в новых условиях поставленных задач, учитель-логопед должен обладать необходимым уровнем профессионализма, поэтому логопеду необходимо постоянно повышать свою профессиональную компетентность в практике работы с детьми различных категорий ограничения здоровья, только тогда он сможет помочь ребенку, имеющему тяжелую речевую патологию научиться полноценно общаться со сверстниками и взрослыми, что является основой для дальнейшей социализации ребенка.

Литература

1. «Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ОВЗ и детей инвалидов в образовательное пространство» Серия «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях» О. Г. Приходько и др. — М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. — 102 с.

2. «Инклюзивное образование», выпуск 4, методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского городского психолого-педагогического университета — Москва Центр «Школьная книга», 2010.

Роль сенсорной комнаты в реабилитации детей с ОВЗ

Корень Т. А.,

муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Детский сад № 222 комбинированного вида»

Руководствуясь законодательными и нормативными актами по вопросам инклюзивного образования, социальной защиты прав и интересов детей, в МБДОУ № 222 открыта комбинированная группа.

Для успешной реабилитации детей с ОВЗ в ДОУ оборудована сенсорная комната.

Сенсорная комната обеспечивает быстрое установление эмоционально положительного контакта между детьми и взрослым, что повышает уровень доверия и уважения детей к взрослому и настраивает на эффективную и результативную работу. В сенсорной комнате дети не подвергаются никаким давлениям извне и ощущают себя в полной безопасности, что способствует нормализации психического состояния у детей и взрослых.

Оборудование сенсорной комнаты можно разделить на два блока:

- **Релаксационный:** в него входят мягкое покрытие, пуфики и подушечки, приборы, создающие рассеянный свет, подборка дисков релаксационной музыки и т. п., которые оказывают приятное, расслабляющее действие, обеспечивают возможность удобной позы, мягкой поддержки.
- **Активационный:** в него входят оборудования со светооптическими и звуковыми эффектами, массажные мячики, сенсорные панели с материалом М. Монтессори и т. п., которые способствуют развитию памяти, внимания, мышления, органов чувств, вестибулярного аппарата и коррекции личностных особенностей.

Виды и формы работы в сенсорной комнате

1. Звукоактивирующий проектор светозвучных эффектов «Русская пирамида» — обогащает восприимчивость и развивает двигательную активность. Игры и упражнения: «Хлопни громче», «Давай попрыгаем», «Будь внимательным».

2. Световой проектор «Жар-птица» — обогащает восприимчивость и воображение. Игра «В волшебном лесу».

3. Оптико-волоконный пучок «Звездный дождь» с гребнем — снимает психоэмоциональное напряжение, развивает воображение, речь, создает психологический комфорт. Игры и упражнения: «Путешествие на небо», «Возле большого водопада», «Будь внимателен».

4. Ультрафиолетовая лампа и набор «Гибкий шнур» — развивает психические процессы, стимулирует зрительные ощущения. Игры: «Выложи узор», «Пройди по дорожке», «Лабиринт».

5. Мягкие пуфики — снимают негативные эмоции и состояния.

6. Центр тактильности — развивает психические процессы, корригирует зрительные и тактильные анализаторы. Игры и упражнения: «Найди и покажи», «Найди на ощупь», «Опиши предмет».

7. Зеркало — развивает мимику и жесты, снижает нервно-психическое эмоциональное напряжение. Игры: «Обезьянки», «Клоуны», «Отгадай настроение».

8. Набор «Узнай звук» — развивает психические процессы, корригирует слуховой анализатор. Игры: «Узнай звук», «Любимый звук».

9. Напольный мягкий конструктор — развивает психические процессы, снижает уровень агрессивности, тревожности. Игры: «Построим крепость», «Ураган», «Уходи злость».

10. Большие мячи — развивают вестибулярный аппарат, координацию движения.

11. Сенсорный коврик «Цветочек» — развивает рецепторы стопы, координацию движения, психические процессы. Игры: «Кто за кем?», «Быстро — медленно».

12. Музыкальный центр и набор дисков — создает психологический комфорт, обогащает восприятие и воображение, снижает эмоциональное напряжение, активизирует двигательную активность.

13. Модульное оборудование М. Монтессори:

- модуль для развития тактильных ощущений — служит для активизации тактильного восприятия, позволяет ребенку сосредоточиться на изменении собственных ощущений при восприятии тактильных сериационных рядов (структура поверхности, теплопроводность); освоить алгоритм подбора пары по совпадению тактильных ощущений, проверить самого себя;
- модуль для подбора цветов — дает ребенку возможность упражняться в различении и сопоставлении шести цветов, подбирать пары, строить цветковые ряды, композиции, работать по образцу (картинке), производить сортировку по цвету;
- модуль для развития мелкой моторики с прищепками и крючками — предназначен для отработки навыков манипулирования мелкими предметами, в т. ч. с поворотами кисти, требующих хорошей зрительно-моторной координации, точного «пинцетного» захвата, позволяет менять виды деятельности, упражняя разные группы мышц руки, способствует подготовке руки к письму;
- модуль со шнурками для развития мелкой моторики и координированной работы обеих рук — позволяет постоянно усложнять задачу, допускает совместную работу взрослого и ребенка, дает возможность освоения новых алгоритмов деятельности — шнуровка, плетение коврика, плетение косы, «шитье» и т. д., при этом руки могут работать и поочередно, и синхронно, и согласованно, достигается координированная работа обеих рук под контролем зрения.
- модуль для развития стереогностического чувства — активизирует тактильное восприятие кончиков пальцев, зрительный контроль за тактильным восприятием.

Соответствующая коррекционно-развивающая работа в сенсорной комнате дает положительные результаты: у детей с ОВЗ улучшается двигательная активность, уменьшается спастика верхних и нижних конечностей; манипулятивная деятельность становится разнообразнее, активизируется речевое общение, исчезают страхи и т. п.

Ранее вовлечение детей с ОВЗ в инклюзивное воспитание помогает им расширить свои представления об окружающем мире, гармонично развиваться, быть веселыми и счастливыми. А дети и взрослые, находящиеся с такими детьми учатся быть терпеливыми, понимающими и умеющими сопереживать и сочувствовать.

Так же мной разработан цикл игровых сеансов с детьми с проблемами в психическом развитии «Волшебная комната». Одно из занятий цикла было проведено на Дне открытых дверей в ДОУ для американских гостей. (Приложение 1).

Литература

1. Алябьева Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. — М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под. ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой, — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
3. Колосс Г. Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации. — М.: АРКТИКА, 2006.
4. Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата. — М.: Школа Пресса, 2003.

Занятие в сенсорной комнате с детьми 6–7 лет инклюзивной группы «Прогулка загород»

Цели:

- развивать произвольное внимание, воображение и восприятие;
- формировать умение передавать свои ощущения в речи;
- способствовать развитию вестибулярного аппарата и координации движения;
- учить саморегуляции психического состояния, релаксации;
- продолжать работу по дестабилизации и разрушению патологических стереотипов (повышенного уровня тревожности и страхов, чувства напряжения);
- развивать смелость и уверенность в себе;
- воспитывать эмпатические чувства, желание оказывать друг другу эмоциональную и физическую поддержку;
- создавать положительный эмоциональный настрой.

Материал и оборудование: мягкое напольное покрытие; мягкий конструктор; сенсорная дорожка; ребристый мостик; оптико-волоконный пучок «Звездный дождь»; световой проектор «Жар-птица»; музыкальный центр; диски со звуками природы и классической музыкой («Колыбельная» Н. Римского-Корсакова).

Ход занятия

1. Ритуал начала занятия «Дружба начинается с улыбки».

— Дети, встаньте в круг и передайте улыбку рядом стоящему ребенку; при этом глядите в глаза друг другу.

— Ребята, сегодня мы с вами отправимся на прогулку загород. Сначала мы идем по тропинке. Идем друг за другом по дорожке и на каждый квадрат проговариваем о том, что ощущают наши ноги. По моему сигналу изменяете темп.

— В конце тропинки мы выходим к реке. Чтобы ее перейти, нам нужно пройти по мостику, проходим по нему. Идти надо только по следам, чтобы не утонуть в реке.

— Пройдя по мостику через реку, мы попадаем в темный лес (из мягкого конструктора строится «лес», можно прикрыть шторы). Чтобы нам не было страшно идти через лес, мы пройдем через него парами.

— Вот мы прошли темный лес, и попали на лесную опушку. Давайте отдохнем на «травке» (дети спокойно лежат на спине в любой удобной позе, звучат звуки природы: щебет птиц, стрекот кузнечиков и т. д.). Ложитесь удобнее, расслабьтесь и закройте глаза. Представьте себе, что вы находитесь на полянке, отдыхаете на мягкой зеленой траве. Вокруг вас много ярких, разноцветных, очень красивых цветов. У них приятный сладкий запах. Вы слышите пение птиц, шорохи травинки. Дышим легко... ровно... глубоко... Вам хорошо и спокойно.

— Мы отдохнули и готовы продолжить свою прогулку. Но что это?! Хрустнула ветка, вот еще одна... Кто это?! Нам стало страшно:

- мы сжались в комочек и застыли;
- брови подняли вверх, глаза широко раскрыли;
- рот приоткрыли;
- боимся пошевелиться и вздохнуть;
- голову втянули в плечи, глаза закрыли.

— Ой, как страшно! И вдруг у своих ног мы услышали «Мяу». Один глаз открыли, — а это котенок! Возьмите своих «котят» в руки, Погладьте их. Вот какие ласковые котятка!

А мы думали, что это? Кого вы себе представляли? Недаром говорят, что у страха глаза велики.

— Ну, что отправляемся дальше? На пути у нас болото, давайте пройдем через него по кочкам («кочки» — круги из мягкого конструктора). Двигайтесь осторожно, не теряя равновесие, чтобы не упасть в болото.

— И вот мы с вами вышли к водопаду (включается оптико-волоконный пучок «Звездный дождь»). Давайте послушаем его шум и наблюдаем за струями воды, которые, весело журча, сбегают вниз (звучат звуки водопада). Опишите, что вы видите и слышите.

— Пока мы с вами гуляли наступила ночь (включается световой проектор «Жарптица» и закрываются шторы) и мы решили переночевать у водопада. Ложитесь удобнее, расслабьтесь. Наступает чудесная летняя ночь. На темном небе зажигаются яркие звездочки. Они медленно плывут по темному небу. Вы чувствуете себя абсолютно спокойными и счастливыми. Приятное ощущение тепла и спокойствия охватывает все ваше тело: лицо, спину, руки и ноги... Вы чувствуете, как тело становится легким, теплым, послушным... Дышим легко... ровно... глубоко... (звучит музыка «Колыбельная» Н. Римского-Корсакова).

(Музыка выключается).

— Ласковый ветерок обдувает ваше тело легкой свежестью. Воздух чист и прозрачен. Дышим легко... ровно... глубоко... Гаснут звезды. Наступает утро. Настроение становится бодрым и жизнерадостным. Мы полны сил и энергии... Постарайтесь сохранить ощущение бодрости и радости на весь день.

2. Ритуал окончания занятия «Солнечные лучики».

— Протяните руки вперед и соедините их в центре круга. Тихо так постоять, попытаться почувствовать себя теплым солнечным лучиком.

Психологическое сопровождение ребенка с особенностями здоровья как фактор успешной социализации

*Собачинская Н. В.,
муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 11»*

Терпение — это дерево, корни которого горьки, а плоды — очень сладкие.
(Персидская пословица)

Почему мы часто отводим взгляд, когда встречаем человека-инвалида, почему запрещаем своему ребенку дружить с ребенком, у которого детский церебральный паралич или другие заболевания, почему убегаем, если видим приступ эпилепсии у незнакомого человека? Почему? Ответ на наш взгляд очевиден, мы просто боимся таких людей, боимся потому, что не знаем, как вести себя с ними. Именно знания окружающих о таких людях и организованная среда помогает нашим ребятам с особенностями здоровья успешно проходить процесс социализации, чувствовать себя равноправными членами общества, становиться успешными, открыто, без опасений, стараться шагнуть во взрослую жизнь.

Такие дети имеют затруднения при вхождении в общество: им трудно общаться с другими людьми, ориентироваться в пространстве, они сильно ограничены в выборе деятельности.

Нарушение социальных контактов приводит к появлению негативных особенностей личности ребенка, что может быть связано с недостатками в области чувственного познания, неудачным опытом познавательной, исследовательской и ориентировочной деятельности.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию и реабилитацию.

Формы социализации делятся:

- Первичная социализация.

Первичная социализация очень важна для ребенка, так как она является основой для всего остального процесса социализации. Наибольшее значение в первичной социализации имеет семья, откуда ребенок и черпает представления об обществе, о его ценностях и нормах.

- Вторичная социализация.

Вторичная социализация происходит уже вне дома. Ее основой является школа, где детям приходится действовать в соответствии с новыми правилами и в новой обстановке. В процессе вторичной социализации индивид общается уже не к малой группе, а к средней.

Именно на вторичной социализации я хочу остановиться.

У ребят с ОВЗ почти не развито такое понятие как инициатива в общении. Они легко вступают в контакт с близкими и давно знакомыми им людьми, но большие проблемы вызывает знакомство с новыми людьми. Специфика состава учащихся является важным фактором формирования межличностных отношений у ребенка с особенностями здоровья. Суженный круг интересов, отношений, ограниченность связей определяются особенностями психики и свойств личности такого ребенка. Отношения, которые он строит, находятся на уровне чувств и переживаний, носят субъективный, неосознанный характер.

Одной из основных форм работы в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ занимает коррекционно-развивающая работа.

На сегодняшний день в лицее обучается 44 ребенка с особенностями развития. Кабинет психолога согласно рекомендациям ПМПК посещает 12 человек. С данной категорией ребят проводятся как групповые, так и индивидуальные занятия.

Ни для кого не секрет, что такие дети не всегда охотно идут на дополнительные занятия, иногда с опаской. Моя задача как психолога сделать так, чтобы на коррекционных занятиях и после них, выходя на широкий круг общения ребенок чувствовал свою значимость и нужность.

Один из важных моментов — это установление контакта с ребенком, его эмоционального раскрепощения. Именно от этого этапа зависит дальнейшее его общение с людьми. Будет ли ребенок доверять, сможет ли просто посекретничать с кем бы то ни было. Все эти важные моменты зависят от расположения к себе маленького человечка.

1. Перед тем как приступить к работе с ребенком с ОВЗ собираю некий анамнез о нем. Спрашиваю педагога о том, чем интересуется ребенок, что лучше всего получается, если

есть необходимость беседу с родителями. И уже конкретно на первом этапе начинаю беседу с ребенком, ориентируясь на его интересы и предпочтения. Если ребенок идет на контакт легко, то после беседы перехожу к первичной диагностике, которая показывает знания ребенка об окружающем мире, его словарный запас и т. д.

Если ребенок идет сложно на контакт, при тактильных прикосновениях (которые очень важны в работе: погладить по голове, по плечу) сжимается, то к диагностике не перехожу, ограничиваюсь только беседой, оставляя ее на следующее занятие. Иногда требуется несколько занятий для установления контакта с ребенком, все зависит от личностных особенностей обучающегося.

2. Проведение диагностики: использую в работе диагностический комплект Се-маго, проективные стандартизированные методики «Несуществующее животное» — это прекрасная возможность для взрослых лучше понять ребенка, определить особенности его характера. Методика «Рисунок семьи» используется для изучения структуры семьи, особенностей взаимоотношений между членами семьи («семья глазами ребенка»). Полученные результаты (выявленные трудности), помогают мне проработать дальнейшую работу с ребенком, также о результатах проективных методик говорю педагогу, для того, чтобы он более качественно проработал работу с ребенком с учетом тех результатов, которые были выявлены в процессе диагностики.

3. Непосредственная работа с ребенком. На каждого ребенка составляется коррекционно-развивающая программа с календарно-тематическим планированием. Для выявления динамики в развитии ребенка нами проводится промежуточный и итоговый консилиум, который дает возможность понять, какие трудности существуют у ребенка, есть ли динамика в развитии.

Для эмоциональной разгрузки ребят часто пользуюсь игровой зоной кабинета, которая включает разные развивающие пособия, «Модули для отдыха», сухой бассейн, «Звездное небо», «Световая колонна», стол с подсветкой для песочной терапии и т. д. Все оборудование очень поднимает настроение ребенка, дети все это очень любят, с удовольствием идут в кабинет на занятия.

Для более успешной социализации детей с ОВЗ прорабатываю свою работу с педагогами, обучающих данную категорию ребят, которая включает в себя:

1. Рекомендации для педагога по работе с трудностями ребенка, которые выявляются на занятии с психологом.

2. Посещение классных часов (каждую среду), на которых рассказываю ребятам о дружбе, взаимопомощи, умении слушать другого человека. При этом не акцентирую внимание на детях с особенностями здоровья, находящихся в классе, а говорю о разнообразии человеческого мира: о том, что есть разные люди, которые отличаются чем-либо. Цель моих бесед вижу в том, чтобы нормативно-развивающие учащиеся были терпимы к особым детям, помогали им по мере необходимости. А ребята с ОВЗ в свою очередь не чувствовали себя не нужными, отвергнутыми. Тем самым обеспечить им комфортное пребывание в школе.

3. Важное место в социализации детей с ОВЗ занимает работа с родителями. От того как будет налажена эта работа зависит и успешность ребенка. Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Семья или создает личность, или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов.

Многие родители задумываются о том, каким будет их ребенок. Известие о том, что у ребенка проблемы в развитии, часто ставит родителей в тупик, многие переживают шок, досаду или разочарование. После того как негативные эмоции уступают место

разумным доводам, родители либо ищут способы помощи своему ребенку, или полностью игнорируют все проблемы. Во многих ситуациях родителям нужна поддержка.

Работу с родителями начинаю с посещений родительских собраний на которых рассказываю об особенностях детей, о их достоинствах и недостатках, рассказываю об индивидуальных особенностях детей с ОВЗ. Конечно, делаю акцент на положительные качества особенных детей. Важностью такой работы считаю познакомить родителей с особенностями детей с ОВЗ, исключить страхи, непонимание при общении с ними, как самих родителей детей с ОВЗ, так и родителей нормативно-развивающихся детей.

Мною в лицее в начале учебного года создан клуб для родителей «Азбука родительского общения», занятия проводятся последнюю субботу каждого месяца.

Идея создания данного клуба возникла из множества вопросов задаваемых родителями. Например: Что делать с особенным ребенком? Как его воспитывать? Что делать если не получается найти контакт с ребенком?

Тематика занятий составляется исходя из запросов родителей, на основе возникающих вопросов у педагогов.

Цель: создание пространства для успешного взаимодействия родителей и детей с целью формирования родительских компетенций, гармонизация детско-родительских отношений в семье и профилактика семейного неблагополучия.

Задачи

1. Ознакомить родителей с основными психолого-педагогическими особенностями развития детей младшего школьного возраста.

2. Расширить знания родителей о психологии семейных отношений.

3. Способствовать установлению и развитию отношений сотрудничества и партнерства родителя с ребенком.

4. Развивать коммуникативную компетентность родителей при общении с ребенком.

5. Способствовать изменению внутрисемейных стереотипов в процессе взаимодействия родителей с детьми.

6. Развивать способности к рефлексивному поведению в процессе общения с детьми.

7. Научить родителей конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций при взаимодействии с детьми.

Постановка проблемы.

Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности. Семья структурирует возможности достижения безопасности, удовольствия и самореализации. Она указывает границы идентификации, способствует появлению у личности образа своего «Я».

Только при совместной, постоянной и непрерывной работе педагога, психолога и семьи, только при большом желании этих сторон будет положительный результат. Появится именно то взаимопонимание, к которому стремятся и педагоги, и родители, и школа в целом.

Литература

1. Алехина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешного инклюзивного процесса в образовании. // Психологическая наука и образование, 2011, № 1.

2. Алехина С. В. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации — М.: МГППУ, 2012. — 92 с.

3. Каримова А. В. Сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (НОДА) в общеобразовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 46. — С. 158–163. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/76506.htm>.

Использование технологии фасилитации в работе с семьей

*Лученок С. В., Баранова М. В.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 279 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей»*

Фасилитация (от англ. tofacilitate — облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия), усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет особого стиля общения и личности педагога.

Представляем свой опыт использования технологии фасилитации, который создает условия для гармоничных внутригрупповых взаимодействий и сотворчества субъектов образовательного процесса ДОУ, для реализации образовательных предпосылок и возможностей каждого.

Технология позволяет включить семью в образовательный процесс, усилить субъектную позицию родителей. Очень важно в ситуации дефицита времени у родителей, договориться об установлении контактов, общении, которое характеризуется интересом, педагогическим смыслом и значимостью. Позволяет вести диалог на актуальные для родителей темы, активизировать личный опыт.

Современные родители испытывают потребность обмениваться образовательными идеями. Например, предложили использовать книги-вimmelбухи. «Виммельбух» — это привлекательная для ребенка книга, разглядывая изображения которой, малыш легко погружается в созданную художником атмосферу и с удовольствием впитывает новые знания. Специалисты поддержали идею, ведь благодаря минимальному содержанию текста, виммельбухи развивают речь ребенка и обогащают его словарный запас, что немаловажно для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Специалистам, работающим в группе комбинированной направленности для достижения результатов профессиональной деятельности необходимо постоянно координировать свои усилия, работать в команде, совместно с родителями и педагогами решать проблемы развития каждого конкретного ребенка. Специалисты выступают фасилитаторами при организаторах акций, мероприятий для участников образовательного процесса. Фасилитация предполагает благожелательную атмосферу общения, заинтересованность в успехе деятельности участников процесса, что способствует самоактуализации и личностному росту.

Фасилитация обеспечивает возможность раскрытия ресурсов, помогает лучше изучить потребности, дает понимание родительских позиций, ценностей. Родители, устанавливая доверительные отношения со специалистами, не пассивно выслуши-

вают рекомендации специалистов, а отстаивают свою точку зрения, становятся основными действующими лицами при принятии решений, касающихся воспитания и развития детей.

Фасилитация открывает большие возможности для психолого-педагогического просвещения. В рамках родительского клуба проведены — «Брейн-ринг», «Семейный калейдоскоп», «Литературная гостиная», выставка-конкурс самодельных виммельбухов. Участвуя в подготовке и проведении этих мероприятий, мамы и папы смогли лучше разобраться в вопросах развития речи дошкольника, проявить свои ожидания, представления, тревоги и страхи. Родители искали собственные ответы по решению проблемных ситуаций. Вступая в диалог со специалистами, разбирались в сложных вопросах развития детей, получая новую информацию о своем ребенке, осознанно подходя к вопросам по воспитанию и развитию.

Получать удовольствие и радость от интерактивных форм работы просто, когда в общении с взрослыми и детьми есть простор для развития креативности. Проведенные специалистами психологические акции, были экономичны по времени проведения и помогли охватить всех участников образовательного процесса, повысить психологическую компетенцию, получить обратную связь, создали позитивное эмоциональное состояние. Акции «Рецепт воспитания», «Мудрые мысли о воспитании».

«Родительская библиотека», «От сердца к сердцу!», «Внимание, внимание!», «Все мы разные-все мы равные!» — позволили специалистам донести информацию в доступной форме, несмотря на то, что воспитанники группы комбинированной направленности из семей различного социального статуса, имеющих разный уровень образования, помогли напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности. Большая часть работы специалистов направлена на помощь в организации совместной деятельности родителя и ребенка ОВЗ, используя игровые ситуации, игровые задания и упражнения.

Почаствовав в Акциях «Поучительные раскраски», «Подарок Деда Мороза» взрослые смогли осознать свою роль и влияние на поведение малыша.

Таким образом, специалисты, реализуя требования ФГОС, содействуют развитию психолого-педагогических компетенций и формируют общую психологическую культуру всех участников образовательного процесса.

Внедрение технологии фасилитации повышает эффективность работы специалистов, ответственность родителей, дает возможность всем участникам проводимых мероприятий получить большее удовольствие от сотрудничества. Существует прямая связь эффективности коррекционной и развивающей работы от складывающихся в ДОУ профессиональных и человеческих отношений между специалистами и родителями.

Литература

1. Кремлякова А. Ю. «Как организовать и провести акцию в ДОО.» / А. Ю. Кругликова, Справочник педагога-психолога № 1 —2017.
2. Геращенко Е. Н. «Психологическая акция — нетрадиционная форма работы педагога-психолога» [сайт] / Геращенко Е. Н. МАДОУ № 69 г. Нижневартовск. <http://nsportal.ru/gerashchenkova-evgeniya>.
3. Зверева О. В. «Психологические акции, как одна из форм работы педагога-психолога ДОУ» [социальная сеть работников образования <http://nsportal.ru/>] / Зверева О. В. МАДОУ № 38 г. Балаково.
4. Курникова Г. А. «Использование технологий фасилитации как форма взаимодействия с родителями» [Блог Г. А. Курниковой. Рубрика: педагогическая копилка].

Формирование инклюзивной культуры в МАОУ Лицей № 11 г. Красноярск

*Мозякова Е. Ю.,
муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 11»*

«Мы исключили эту часть людей из общества, и надо вернуть их назад, в общество, потому, что они могут нас чему-то научить». На мой взгляд, эти слова канадского педагога Жана Ванье, отражают не только суть инклюзивного образования, но и то отношение, которое сложилась к «особым» детям и взрослым людям.

Сегодня инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении, обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей.

Основной критерий эффективности инклюзивного образования — успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивные ценности образования определяют новую парадигму образовательных отношений и ориентируют на гуманистический характер самого образования.

Специалисты рассматривают инклюзивное образование только в качестве компонента инклюзивной политики государства в целом. Основной задачей которой является установление здоровых межличностных отношений в обществе. Ученые по-разному трактуют понятие «инклюзивная культура». Это: 1) особая философия, согласно которой ценности, знания об инклюзивном образовании и ответственность приняты и разделены между всеми участниками данного процесса; 2) часть общей школьной культуры, направленной на обеспечение поддержки ценностей инклюзии, высокий уровень которой способствует повышению эффективности процесса инклюзии в целом; 3) уникальный микроклимат доверия, способствующий развитию взаимозависимых отношений семьи и школы, позволяющих избежать конфликтных ситуаций и нанести потенциальный вред каждому участнику процесса существуют и другие трактовки данного понятия, но все они сводятся к тому, что участники образовательного процесса включены в общую деятельность, находятся в одном пространстве и следуют общим правилам.

Для понимания культуры как многопланового феномена можно использовать модель айсберга. «Надводная» часть айсберга — это те элементы культуры, которые легко заметить, осознаваемые, видимые элементы. «Подводная» часть включает неосознаваемые правила поведения, социальные нормы, ценности и их иерархию, нормы невербальной коммуникации и др. Именно они определяют поведение человека. Люди должны научиться нормально относиться к разнообразию человеческих культур, человеческих проявлений и человеческого здоровья в том числе. Присвоить эти знания настолько, чтобы они стали неосознаваемой нормой.

Общеобразовательная организация — это единственная возможность для «иных» детей, обучаясь в режиме инклюзии, общаться с другими детьми и узнавать мир.

Отсюда можно определить и основную цель деятельности лица по формированию инклюзивной культуры — создание уникального микроклимата доверия, способствующего развитию взаимозависимых отношений семьи и школы.

Проблема переосмысления форм и методов работы перед педагогическим коллективом Лицея № 11 стала в 2007 году, когда на базе лицея был создан центр дистанционного обучения. В классы стали приходить школьники с особенностями здоровья, чаще всего это были ребята с ДЦП. Поэтому, когда на государственном уровне было объявлено о необходимости введения инклюзивного обучения учащихся с ОВЗ, в нашем лицее имелся опыт работы с данной категорией школьников. На сегодняшний день в лицее обучается 45 детей с ОВЗ из них очно — 33 человека.

Для решения задачи по формированию инклюзивной культуры необходимо выполнение технологической цепочки: приобретение знаний по инклюзивной культуре — формирование ценностного отношения — получение опыта совместной деятельности — положительное отношение к существующей действительности. Причем эта цепочка должна быть прожита и больными и здоровыми детьми. И нормативно развивающимся детям это не менее необходимо, чем ребенку с ОВЗ.

Для приобретения знаний по инклюзивной культуре, формирования ценностного отношения может быть проведен цикл лекций, бесед, классных часов, родительские собрания. Окружающим необходимо показать, что люди с ограниченными возможностями очень волевые, сильные и могут достичь высоких результатов во многих сферах жизни. При этом идет взаимообогащение детей, они глубже начинают чувствовать других, понимать себя. Для нормально развивающихся детей, знакомство с инклюзивной культурой, развитие у них ценностного отношения, очень важно, так как встреча со сверстником, не похожим на них, может обернуться серьезным шоком и даже мировоззренческим кризисом.

Так с чего же начинается работа по формированию инклюзивной культуры в лицее? С зачисления ребенка в общеобразовательный класс. И здесь возможны несколько вариантов вхождения. Самый «простой» — это когда ребенок вместе с остальными детьми зачисляется в первый класс. Тогда восприятие непохожего ребенка проходит менее болезненно. Все пришли в первый класс и все находятся в равных условиях, ведь дети еще не догадываются о том, что стартовые возможности у каждого свои.

Другое дело, когда ребенок входит в уже сложившийся коллектив, а особенно, если это подростковый возраст. Трудностей с принятием такого ребенка становится больше.

Помогают школьникам познакомиться с особенностями детей с ОВЗ такие мероприятия как «Арт-проект», который заключается в совместной работе детей с режиссером и актерами ТЮЗа. Результатом стали спектакли, поставленные профессиональными актерами по сценариям детей. Высокую эффективность показало проведение серии классных часов «Звездная страна» с элементами сказкотерапии (причем эти классные часы помогают в принятии не только детей с особенностями здоровья, но и других ребят: детей из двуязычных семей, одаренных детей). В начальной школе, в классе, где обучается ребенок с нарушением слуха, очень полезным оказались занятия с использованием книг и просмотром роликов серии «Слушарики», ребята стали бережнее относиться к своей однокласснице, оберегать ее.

Не секрет, что не все педагоги готовы работать с обучающимися с ОВЗ, иногда приходится переводить ребенка к другому педагогу, который сможет обогреть ученика, наладить с ним доверительные, конструктивные отношения (к сожалению, приходится отметить, что иногда ребенок может сменить не один и не два класса).

На этом этапе подключается к работе междисциплинарная команда специалистов. Для решения задачи по психолого-педагогическому сопровождению ребенка с ОВЗ в лицее организован психолого-медико-педагогический консилиум, который является начальным и связующим звеном между участниками образовательного процесса. Консилиум действует как переговорная площадка, полноправными членами которой являются администрация, педагоги, обучающие детей с ОВЗ, специалисты сопровождения, родители.

Учителя, которые через сопротивление все-таки начали работать по новым стандартам, констатируют, что особых проблем с принятием идеи инклюзии и реализации ее у них не возникает. Им интересным становится менять образовательные средства в соответствии с различиями детей, видеть барьеры в освоении культурного содержания не в детях, а в способах организации образовательной среды и образовательного процесса. Такой учитель занимается образовательным творчеством, расширяя свои профессиональные компетенции и присоединяя ресурсы специалистов и своих коллег к решению возникающих задач. Таким образом, реализуется принцип командной междисциплинарной работы по разработке и реализации образовательной программы, действительно лежащей в зоне ближайшего развития ребенка, что является основополагающим принципом и культурно-исторического подхода Л. С. Выготского, и инклюзивного образования.

Знания об особенностях детей с ОВЗ необходимо донести и до родителей учащихся, и здесь, как в прочем и во многих других школах, не обходится без родительских собраний, где учитель рассказывает об особенностях ребят своего класса, а так же приглашаются специалисты сопровождения. Показала свою эффективность и работа родительского клуба «Азбука родительского общения», где педагог-психолог разговаривает с родителями на волнующие их темы, причем посещение клуба является добровольным, а темы задаются самими родителями.

Если рассматривать опыт лицея по формированию инклюзивной культуры у обучающихся — это проведение социальных акций, проектов, организация посещений на дому детей-инвалидов, организация волонтерского движения. Как получение опыта совместной деятельности — организация совместной подготовки к школьным мероприятиям «обычных» школьников и детей с ОВЗ, проведение совместных мероприятий.

Приобретение опыта совместной деятельности — мощное социальное средство обучения детей. Совместная работа помогает ребятам (не только «обычным» школьникам, но и детям с ОВЗ) поменяться внутренне и даже внешне. Происходит развитие таких важных навыков как: социальная компетентность, обретение социального опыта взаимодействия со сверстниками, навыки решения проблем, независимость, самоконтроль. Благодаря этому в учреждении создается комфортная и психологически безопасная среда для всех наших ребят независимо от состояния их здоровья.

Очень продуктивным становится участие во внеклассных мероприятиях где обучающиеся с ОВЗ могут показать свои способности в различных видах искусства, что позволяет другим ребятам увидеть их с новой, неизвестной стороны, а детям с ОВЗ испытать гордость за свои умения. Традиционным в нашем лицее стало проведение мастер-классов-праздников для детей с ОВЗ, куда входят сами дети с ОВЗ, школьники-мастера (те, кто помогает чему-то научиться, выполнить задание) и школьники-волонтеры (те, кто помогает в организации мероприятия). Много лет в лицее существует акция «Подарок к Новому году», когда школьники (на первом этапе одноклассники, позднее — команда волонтеров) приходят в гости к ребенку, обучающемуся на дому, и устраивают для него праздник-представление с подарками. Как же ждут этих по-

сещений ребята, как дети с особенностями здоровья, так и сами волонтеры. Задолго до Нового года начинается обсуждение сценария, изготавливаются костюмы, подбираются игры.

Получение образования детьми с ограничениями здоровья и детьми-инвалидами является одним из основных условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в профессиональной и социальной деятельности. Сегодня мы можем сказать, что такая работа приносит результаты. Наши выпускники с тяжелыми диагнозами заканчивают школу,

Успешная образовательная интеграция (инклюзия) — это мультифакторный, многоуровневый процесс, требующий перестройки на всех уровнях человеческого функционирования, начиная с замены установки приоритета среднестатистической выравненности популяции учащихся на приоритет разнообразия потенциалов учащихся.

В заключении хочется отметить, что инклюзия — это не ущемление прав здоровых детей в пользу детей с ограниченными возможностями здоровья, а следующая ступень развития школы, когда образование становится реальным правом для всех.

Литература

1. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 8. — С. 31–35.

2. Лопатина В. И. Инклюзивное образование: широкие аспекты/ Инклюзивное образование. Выпуск 1. — М.: Центр «Школьная книга», 2010 С. 12–17.

3. Кузнецова Л. В. Построение «культуры включения» — профилактика рисков инклюзивного образования/Инклюзивное образование. Выпуск 1. — М.: Центр «Школьная книга», 2010 С. 36–42.

4. Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. Методологические аспекты инклюзивного образования / Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С. В. Алехина. — М.: МГППУ, 2017 С. 44–53.

Особенности работы учителя-логопеда при организации совместного образования детей с разными речеслуховыми возможностями в ДОУ комбинированного вида

*Глушкова А. В.,
муниципальное дошкольное бюджетное образовательное учреждение
«Детский сад № 194 комбинированного вида»*

В МБДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида» г. Красноярск располагают условиями для организации совместного образования детей с разными речеслуховыми. Здесь с 2012 года под научным руководством доцента кафедры коррекционной педагогики, кандидата педагогических наук О. Л. Беляевой ведется обобщение и распространение опыта по реализации проекта «Современная образовательная и организационно-правовая модель комплексной (ре)абилитации и социализации детей, пользующихся кохлеарным имплантом».

Наряду с группами компенсирующей направленности для детей с нарушением слуха и с тяжелыми нарушениями речи, имеется опыт функционирования групп комбинированной направленности. Это дает возможность эффективно выбирать образовательные маршруты и варианты интеграции для детей с нарушением слуха (в том числе, и детей с кохлеарными имплантами). В среде сверстников с нормальным слухом у детей с тугоухостью и глухотой появляется возможность пребывания в естественной слухоречевой среде, что позволяет им подражать естественно сформированному социальному и коммуникативному поведению.

Одним из организационно-педагогических условий успешной образовательной (ре)абилитации и социализации детей с кохлеарными имплантами является правильно выбранная структура работы учителя-логопеда. Комплексный подход в организации практики совместного обучения детей с сохранным и нарушенным слухом включает в себя три основных этапа, каждый из них состоит из трех основных видов деятельности: деятельность с детьми, деятельность с родителями, деятельность с педагогами.

1 этап — подготовительный, который включает в себя: диагностику развития ребенка, разработку индивидуальной адаптированной образовательной программы, проведение индивидуальных логопедических занятий по развитию слухового восприятия и устной речи.

2 этап — интеграционный, на котором реализуются следующие задачи:

1. Формирование у слышащих детей правильного представления о сверстниках с нарушенным слухом, готовности к совместной деятельности с ними.

2. Интегрированная парная и подгрупповая игровая деятельность, организованная в смешанных группах (временных коллективах детей с нормой и патологией слуха).

3 этап — интеграционно-инклюзивный, в ходе которого происходит смена образовательного маршрута для ребенка после кохлеарной имплантации (по заключению ПМПК) и его полное включение (перевод) в группу нормально слышащих сверстников.

Деятельность с детьми на первом этапе

Ребенок с любой степенью потери слуха (глухой, слабослышащий, после кохлеарной имплантации) поступает в комбинированную группу для детей с нарушением слуха. На начальном этапе проводится логопедическая диагностика, по результатам которой составляется индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут для ребенка, совместно с другими специалистами разрабатывается ИАОП, с которым знакомятся родители ребенка.

Изначально ребенок посещает только индивидуальные логопедические занятия, на которых осуществляется раннее развитие слухового восприятия и формирование зачатков понимания речевых звучаний и формирования непосредственно самостоятельных элементарных навыков устной речи. Основными направлениями логопедической работы с детьми с нарушением слуха на данном этапе являются:

- различение и распознавание неречевых звучаний;
- различение и распознавание речевых звуков;
- формирование навыков понимания речи окружающих;
- сопряженное, отраженное и самостоятельное воспроизведение звуков, слов, предложений.

Для определения целей и задач реабилитации через образование детей с различными нарушениями ключевым понятием является понятие «особые образовательные потребности». В отношении дошкольников с нарушением слуха это будет означать создание условий, соблюдение которых приведет к:

- формированию способов коммуникации ребенка с НС для его взаимодействия и общения с окружающими;
- научению слушать, а также максимальному использованию новых слуховых возможностей при помощи звукоусиливающих аппаратов иликохлеарных-плантов;
- развитию устной речи ребенка с НС, пониманию речи окружающих и его собственной;
- развитие игровой деятельности ребенка как ведущей, в том числе «ведущей» за собой слухоречевое развитие;
- обучение ребенка через знакомство с окружающим миром и формированию знаний с использованием специальных методов, приемов, средств, технологий.

С целью обеспечения системы развивающего обучения, необходимо коррекционную работу осуществлять параллельно развивающей. Это позволяет не только «исправлять» отклонения, но и раскрывать потенциальные возможности каждого малыша.

Деятельность с родителями на первом этапе

Значительно место в социальной адаптации и всестороннем развитии детей с ограниченными возможностями здоровья занимают родители, первые агенты социализации. В то же время различные ограничения возможностей здоровья детей зачастую препятствуют установлению нормальных взаимоотношений ребенка с родителями, что затрудняет усвоение социального опыта, формирование способов межличностного общения между ними, тормозит многие стороны развития детей. Это может стать помехой на пути слухоречевого развития детей. В то же время, своевременное установление взаимопонимания дает возможность для своевременной коррекции отношений семьи с ребенком и, следовательно, появляется шанс для повышения результативности в развитии у него слуха и речи. Высокий уровень слухоречевого развития, в свою очередь, обеспечит равные стартовые возможности дошкольникам с нарушенным слухом на образование вместе со слышащими сверстниками в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом.

На данном этапе логопед, проводит с родителями информационно-просветительскую, разъяснительную и обучающую работу по вопросам, связанным с особенностями образовательной реабилитации детей с нарушением слуха, особую роль отводя обучению родителей слуховому методу, развитию спонтанного слухового восприятия, пониманию речи окружающих и собственной речи у ребенка.

После того, как специалистами МБДОУ разработаны: индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут для ребенка и ИАОП, родителей ребенка знакомят с данными перспективными материалами с целью согласования.

Доступным современным средством поддержания семьи и оказания методической помощи по организации занятий дома является видеосъемка занятий с логопедом, которые просматриваются родителями вместе с логопедом, с последующим анализом и рекомендациями. Так же родителям предлагается фиксировать на видео взаимодействие с ребенком дома. Это позволяет логопеду увидеть воспитанника

в реальных домашних условиях, понаблюдать за его слухоречевым поведением в ходе общения с членами семьи.

Необходимую информацию родители могут получить и на сайте ДОО в рубрике «Наши инновации» или «Советы специалистов». А так же обратиться с письменным вопросом в рубрике «Вопрос-ответ».

Общение с семьей реализуется и в традиционно известных формах:

- присутствие на занятиях со специалистами;
- проведение круглых столов и мастер классов, посвященных вопросам реабилитации после кохлеарной имплантации;
- обучение родителей разработке ежедневных взаимодействий с ребенком в быту;
- приглашение родителей на онлайн-семинары, которые ежемесячно проводит команда Программы «Я слышу мир».

Деятельность с педагогами на первом этапе

Доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья любое образовательное учреждение делают педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья является создание адаптивной среды в группе, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении. И это в большей степени зависит от воспитателей группы. Поэтому на данном этапе основная задача логопеда организовать и проводить с педагогами информационно-просветительскую, разъяснительную и обучающую работу по вопросам, связанным с особенностями образовательной реабилитации детей с нарушением слуха разной степени тяжести.

Деятельность с детьми на втором этапе

По мере формирования импрессивной и экспрессивной речи ребенка, начинается работа в рамках второго интеграционного этапа. Постепенно, порционно ребенка с нарушением слуха, с уже сформированными начальными навыками слуха и речи начинаю включать изначально в парные логопедические занятия с нормально слышащим сверстником из группы для детей с тяжелыми нарушениями речи, затем, фиксируя положительную динамику во взаимной адаптации детей, и эффект от первых интеграционных парных занятий переходим к подгрупповым занятиям (ребенок с нарушением слуха и 2–3 ребенка с нормальным слуховым восприятием).

Так же на данном этапе огромное значение придается работе по формированию толерантной готовности у детей с сохранным слухом группы, в которую планируется интеграция ребенка с нарушением слуха.

Деятельность с родителями на втором этапе

При организации информационно-просветительской, разъяснительной работы с родителями детей с нарушением слуха на данном этапе важно показать родителям, что самообразование, например — самостоятельное чтение литературы по вопросам реабилитации и образования детей — тоже неотъемлемая часть их вклада в слухоречевое развитие своего ребенка. С родителями ведется совместный отбор примерных жизненно-бытовых ситуаций, в которых через непосредственную деятельность могли бы закрепляться определенные слухоречевые умения и навыки дошкольника. Прочитанный материал может стать также предметом обсуждения на очных семинарах, консультациях, родительских клубах, собраниях и т. д.

Такая работа позволяет формировать педагогическую культуру родителей; ориентировать родителей на создание оптимальных педагогических условий в семье, путем обучения родителей специфическим способам и приемам взаимодействия с ребенком на основе разработанной индивидуальной программы.

Аналогично деятельности по формированию толерантной готовности у детей с сохранным слухом группы, куда планируется интеграция ребенка с нарушением слуха, проводится подобная просветительская и разъяснительная работа с родителями детей данной группы.

Деятельность с педагогами на втором этапе

Организация информационно-просветительской, разъяснительной работы учителя-логопеда с педагогами на данном этапе сводится к единой теме «У меня в группе ребенок с нарушением слуха»

Совершенствование профессионализма педагогов осуществляется на основе специально организованной методической работы и самообразования, все мероприятия строятся на активном участии педагогов.

Тематика этих мероприятий следующая: «Модель взаимодействия с детьми с нарушением слуха», «Самооценка педагога», «О проблемах инвалидов», «Слушай, учись, говори; я в мире звуков», «Мои первые слова; кохлеарная имплантация и дети», «Рекомендации по развитию слухового восприятия детей с нарушенным слухом; учусь слушать и говорить, играя», «У меня в группе ребенок с кохлеарным имплантом».

Кроме того, в ДОО организовано регулярное профессиональное общение и консультирование педагогов ДОО специалистами реабилитационных центров, на базе которых проводились операции детям с нарушенным слухом.

Деятельность с детьми на третьем этапе

Полное включение (перевод) ребенка с нарушением слуха в группу нормально слышащих сверстников и дальнейшее погружение всех детей в различные виды доступной, посильной, приносящей пользу всем детям коллектива совместной деятельности.

Дети с нарушением слуха в рамках определенного для них индивидуального образовательного маршрута получают дошкольное образование в соответствии с основной адаптированной программой.

На данном этапе особое внимание уделяется формированию толерантных отношений между детьми с разными речеслуховыми возможностями.

Деятельность с родителями на третьем этапе

Непосредственное вовлечение родителей всех категорий детей в образовательную деятельность на данном этапе ведется в двух направлениях:

- Психолого-педагогическое направление (посещение индивидуальных и подгрупповых занятий учителя-логопеда, включение родителей в проведение занятий, мастер-классы для родителей проводимые не только учителем — логопедом но и другими специалистами ДОО, совместные ролевые и деловые игры с родителями всех категорий детей).
- Досуговое направление (привлечение родителей к участию в совместных массовых мероприятиях с целью взаимодействия семей)

Ключевым моментом, обеспечивающим успех в деятельности с родителями на данном этапе является демонстрация родителям дошкольников положительных качеств и достижений детей с разными речеслуховыми возможностями в доступных для них областях.

Деятельность с педагогами на третьем этапе

Совместная коррекционно-развивающая работа все участников образовательного процесса, которая начинается с единого комплексного тематического планирования образовательной деятельности в группе.

Рекомендации по созданию адекватной возможностям ребенка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды; наличие специальной образовательной помощи, осуществляемой командой сотрудников при ведущей роли учителя-логопеда; четкое разделение функционала всех специалистов, вовлеченных в интегрированное/инклюзивное дошкольное образование; психолого-педагогическое сопровождение нормально развивающихся дошкольников, вовлеченных в интегрированное/инклюзивное обучение.

Поскольку в группы дети с разными речеслуховыми возможностями, при организации групповых занятий необходима одновременная, совместная работа 2 педагогов (воспитатель, учитель-логопед), осуществляющих обучение детей разным видам деятельности и обеспечивающих их сопровождение в процессе воспитания и обучения с учетом различий в тяжести имеющихся нарушений. Во время проведения одним из педагогов занятия по развитию той или иной деятельности, другой педагог выполняет функцию педагога сопровождения, тем самым помогая детям.

Данный педагогический опыт может быть использован различными категориями: педагогических работников (учителем-логопедом, воспитателем, сурдопедагогом, педагогом-психологом) дошкольных образовательных организаций, имеющих детей с нарушением слуха разной степени тяжести, а также родителям этих детей.

Литература

1. Акулка О. В., Глушкова А. В Сравнительное изучение особенностей связной речи старших дошкольников 5–6 лет с кохлеарным имплантом и с общим недоразвитием речи III уровня. В сборнике: Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. 2017. С. 65–68.
2. Беляева О. Л., Викулина Л. М., Дядяева Г. В., Сопинская Т. В., Узикова С. С., Шутко Е. В. Дошкольник с кохлеарным имплантом в логопедической группе детского сада: практическое пособие / под редакцией О. Л. Беляевой; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2014. 130 с. Сер. Современная сурдопедагогика.
3. Беляева О. Л., Пермикина В. А., Юкина Т. Л. Интерактивная площадка, обеспечивающая поддержку семей кохлеарно имплантированных детей в инклюзивном пространстве дошкольного образовательного учреждения // Сибирский вестник специального образования. 2015. № 2 (15). С. 9–12.
4. Беляева О. Л., Сопинская Т. В., Узикова С. С. К вопросу о дошкольном образовании кохлеарно имплантированных детей. В сборнике: Психолого-медико-педагогическое сопровождение особого ребенка сборник статей. Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2014. С. 57–60.
5. Беляева О. Л., Сосновская Л. А., Юкина Т. Л. О педагогической компетентности родителей дошкольников с кохлеарными имплантами // Логопедия. 2015. № 4 (10). С. 53–61.
6. Беляева О. Л., Уфимцева Л. П. Отечественный опыт организации интегрированного и инклюзивного образования лиц с нарушенным слухом на разных образовательных ступенях // Сибирский вестник специального образования. 2013. № 1 (19). С. 38–55.

К вопросу о разработке программы коррекционной работы по слухоречевому развитию дошкольников с кохлеарными имплантами

*Беляева О. Л., Давыдова О. Г., Ступакова М. В.,
муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 194 комбинированного вида»*

С 2012 года в МБДОУ № 194 комбинированного вида г. Красноярска реализуется проект инклюзивного образования детей, перенесших кохлеарную имплантацию, с их слышащими сверстниками, в группах комбинированной и компенсирующей направленности (в логопедических группах).

В соответствии с ФГОС дошкольного образования дошкольная организация самостоятельно разрабатывает программы коррекционной работы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из этого, коллектив учителей-дефектологов МБДОУ № 194 комбинированного вида в рамках реализации проекта «Современная модель образовательной реабилитации детей после кохлеарной имплантации в ДОУ комбинированного вида» разрабатывает курсы коррекционной направленности, входящие в программу коррекционной работы, самостоятельно. Вопросы, возникающие в ходе разработки данных документов, рассмотрены далее.

Содержание программы коррекционной работы по слухоречевому развитию дошкольников с кохлеарными имплантами в детском саду должно разрабатываться в соответствии с научно-практическими подходами, имеющимися в отечественной сурдопедагогике.

В основу содержательной части Программы должны быть положены принципы и этапы слухового метода И. В. Королевой (3 этапа реализуются в дошкольном детстве, 4-ый этап — в школьный период), а также подходы к слухоречевому развитию глухих и тугоухих детей после кохлеарной имплантации, изложенные в динамической классификации Гончаровой, Кукушкиной, Сатаевой и др.

Программа предназначена для работы с кохлеарно имплантированными детьми дошкольного возраста (3–7 лет) в ДОУ различного типа, а также должна содержать необходимый материал для организации воспитательно-образовательного процесса с каждой возрастной группой детей (3–4 года, 4–5 лет, 5–6 лет, 6–7 лет) по направлениям: развитие слухового восприятия и обучение произношению.

При построении программы следует опираться на общие закономерности развития детей дошкольного возраста и учитывать их при обеспечении слухоречевого развития кохлеарно имплантированных детей на основе изучения их возрастных возможностей и приобщения ко всему, что доступно их слышащим сверстникам. В программе будут представлены организация и содержание коррекционно-воспитательной работы с учетом уровня психического развития кохлеарно имплантированного ребенка, структуры дефекта, индивидуальных особенностей. Также здесь найдут отражение основные виды детской деятельности и развивающие факторы, заложенные в каждом из них.

При разработке программы следует принять во внимание, что основным видом деятельности в дошкольном детстве является игра (3–4 года — образно-ролевая, 4–5

лет — сюжетно-ролевая, 5–6 лет — игра с правилами, 6–7 лет — режиссерская игра).

При организации коррекционно-развивающей деятельности рекомендуется использовать следующие формы: индивидуальная, парная, подгрупповая.

В программе следует раскрыть последовательность развития слухового восприятия и обучение произношению как средства общения и познания окружающего мира, а также отразить преемственные связи между дошкольным учреждением и школой.

При разработке Программы необходимо учитывать выполнение во всем объеме ее содержания при полном сроке пребывания детей в дошкольном учреждении (не менее 4 лет), наличие необходимой материально-технической базы и соответствие квалификации педагогов. Обязательно сопровождение образовательного процесса специалистами, имеющими высшее дефектологическое образование: учителем-логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом. Все педагоги (воспитатели группы, музыкальный руководитель и др.) обязаны пройти курсы повышения квалификации по теме «Комплексная реабилитация детей, пользующихся кохлеарными имплантами, в образовательном учреждении».

Программа рассчитана на решение следующих задач:

1. Психолого-педагогическое изучение ребенка с целью уточнения состояния слуха и интеллекта.

2. Обогащение общего развития.

3. Коррекция аномального развития.

4. Подготовка к школе.

Решение конкретных задач воспитательно-образовательной работы возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию, тесной взаимосвязи в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя и воспитателей каждой группы, а также участия родителей в воспитании детей, в реализации единых требований к работе с ними.

Роль родителей и семьи является ведущей в развитии спонтанного слухового восприятия, понимания речи окружающих и собственной речи у ребенка, так как слух ребенка с кохлеарным имплантом приближается к нормальному, что создает возможность развития у него речи тем же способом, как это происходит у детей с нормальным слухом — спонтанно при общении с окружающими взрослыми. Роль учителя-дефектолога — в обучении родителей естественному речевому общению с ребенком, способствующему развитию у него слуха и речи, в вовлечении их в развитие слуха и речи у ребенка во время ежедневных дел и целенаправленных занятий.

Родителей в обязательном порядке информируют о продвижениях, успехах или трудностях в усвоении программы их ребенком. Во время пребывания ребенка дома (выходные дни, каникулы и т. д.) родители осуществляют его воспитание и обучение, ориентируясь на рекомендации сурдопедагогов, учителей-логопедов и воспитателей.

В программу следует включить два раздела, которые в совокупности позволяют обеспечить развитие слухового восприятия и обучение произношению.

С практическими материалами, документами образовательной организации можно познакомиться на практико-ориентированных семинарах, которые проводятся в МБДОУ № 194 комбинированного вида ежемесячно, а также на курсах повышения квалификации «Комплексный подход к образовательной реабилитации детей после кохлеарной имплантации», проводимых институтом дополнительного образования КГПУ им. В.П. Астафьева.

Литература

1. Беляева О. Л. Образование дошкольников с кохлеарным имплантом: исследования, решения, перспективы: монография / Красноярск, 2015. 248 с. Сер. Современная сурдопедагогика.
2. Беляева О. Л., Давыдова О. Г. Теория и практика современной дошкольной сурдопедагогика: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2017. — 232 с.
3. Беляева О. Л., Викулина Л. М., Дядяева Г. В., Сопинская Т. В., Узикова С. С., Шутко Е. В. Дошкольник с кохлеарным имплантом в логопедической группе детского сада. Практическое пособие / под редакцией О. Л. Беляевой; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2014. сер. Современная сурдопедагогика.
4. Беляева О. Л., Сопинская Т. В., Викулина Л. М. Командный подход к организации и планированию индивидуальных занятий с кохлеарно имплантированными дошкольниками в ДОО. В сборнике: «Психолого-педагогическое сопровождение реализации программ развития ребенка». Красноярск, 2015. С. 162–166.
5. Беляева О. Л., Стулакова М. В. Проектная деятельность образовательных учреждений как средство реализации мероприятий федеральной целевой программы развития образования. В сборнике: «Комплексная реабилитация детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях образования материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием». Ответственный редактор Т. Н. Ищенко. 2014. С. 17–21.
6. Королева И. В. Учусь слушать и говорить: Методические рекомендации по развитию слухоречевого восприятия и устной речи у детей после кохлеарной имплантации на основе «слухового» метода. СПб: КАРО, 2014. — 304 с.
7. Пельмская Т. В., Шматко Н. Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. Москва: Владос, 2008, — 223 с.

Организация логопедической работы с детьми, имеющими задержку психического развития и обучающимися в школе

*Мухачева А. С.,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 82»*

Современные психолого-педагогические исследования доказывают, что в основе развития и воспитания речи ребенка лежит развитие и воспитание всей личности. В настоящее время продолжает оставаться актуальной и педагогически значимой проблема активной помощи детям с трудностями в обучении. В последнее время увеличилось количество детей имеющих различные речевые патологии. На данный момент существует много методов и методик позволяющих преодолеть речевые нарушения. Отдельно стоящей задачей стоит оказание помощи детям, имеющим сочетанные нарушения. Хотелось бы выделить группу детей имеющих задержку психического развития. У таких детей ряд психических функций находятся на более ранней возрастной стадии развития. Термином «задержка» подчеркивается несоответствие уровня психического развития возрасту, в сочетании с этим нарушением дети могут иметь различные речевые патологии.

Как показывает практика, прилагая колоссальные усилия для преодоления нарушений, у многих детей к школьному возрасту сохраняется ряд нарушений, препятствующих достаточной социализации и успешному обучению. Особой преградой для

успешного приобретения знаний и накопления учебного багажа у детей с задержкой психического развития является незрелость эмоционально-волевой сферы и недостаточное развитие высших психических функций. Снижение познавательной активности у таких детей проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых для начала обучения в школе.

Детям с задержкой психического развития присуще и некоторое отставание в развитие двигательной сферы. Данное отставание можно отнести как к недостаточной сформированности общей и мелкой моторики, так и к артикуляционной моторике. Особенно недостаточное развитие моторики заметно при выполнении тонких произвольных движений, что отрицательно сказывается на становлении навыков письма. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. (М. Ш. Адилова, Г. И. Жаренкова, И. Ф. Марковская, Н. А. Цыпина).

Клинические и психолого-педагогические исследования показывают, что в младшем школьном возрасте, дети с задержкой психического развития не достигают соответствующей зрелости. Детям не хватает знаний и умений, не сформирован необходимый для обучения уровень развития умственных операций

Трудности при овладении навыками письма и чтения школьников с задержкой психического развития

Как упоминалось ранее, низкий уровень анализа звукового состава слова, с которым дети с задержкой психического развития приходят в школу, сказывается на состоянии их письма и чтения. Первоклассники с задержкой психического развития, обучавшиеся год в школе, на письме допускают ошибки, которые условно можно распределить на несколько групп. В этих группах можно выделить ошибки, связанные с недостаточным фонетико-фонематическим анализом слов. Ошибки, связанные с недостаточным анализом графического изображения букв. Грамматические и синтаксические ошибки, связанные с неумением выделить слово из предложения и предложение из текста.

Недостаточные сформированности графического навыка письма и мелкой моторики влекут за собой, плохой почерк, ошибки и неточности в написании букв. Коррекция выявленных нарушений процесса письма проводится по используемым на логопедических занятиях методикам с учетом характера и выраженности нарушений письма. Трудности овладения навыком чтения связаны с особенностями их познавательной деятельности и являются следствием недостаточной готовности к усвоению учебных знаний в школе. На протяжении обучения в младшей школе у детей сохраняется медленное и невыразительное чтение, с множеством ошибок. Плохая техника чтения, сочетающаяся со сниженным запасом представлений об окружающем мире, бедностью словаря, ограниченностью общего речевого развития, приводят к недостаточному пониманию лексического значения отдельных слов и текстов в целом. В начале обучения дети с трудом понимают смысл простых выражений, не могут использовать контекст, не могут составить собственные предложения с трудными словами и словосочетаниями даже с предварительным их разбором и объяснением. Детям трудно передать главную мысль, содержащуюся в прочитанном тексте, охарактеризовать действующих лиц и дать оценку их поступкам.

Для формирования навыка чтения дети с задержкой психического развития нуждаются в специальных условиях обучения, которые включают особый подготовительный период, предусматривающий организацию направленности внимания детей на звуковую сторону речи. Длительную и систематическую работу по формированию

фонематического слуха и фонематических представлений, а также развитие навыков звукового анализа и синтеза.

Таким образом, работа по коррекции речи школьников с задержкой психического развития должна включать в себя, не только работу с характером речевого дефекта, но и учитывать свойственные детям психологические и психофизиологические особенности каждого ребенка, получающего обучение в школе.

Организация логопедической работы с детьми с задержкой психического развития

Организация логопедической работы с детьми, у которых задержка психического развития осложнена речевыми нарушениями, осуществляется с учетом множества факторов. Одним из факторов является взаимосвязь работы по коррекции речи с развитием познавательных процессов. При рассмотрении этого фактора работы во главе угла должна стоять тесная взаимосвязь специалистов школы: учителя, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, школьного психолога. Необходим системный подход к формированию речи. Логопедическая работа на любом этапе должна проводиться над речевой системой в целом. Использование наглядности с целью активизации познавательной и речевой деятельности, стимулирование мыслительных операций, повышает интерес к занятиям. Дополнительные возможности для развития речи — это включение в каждое занятие игровых упражнений, это необходимо для повышения эмоциональной и умственной активности детей.

Привлечь неустойчивое внимание школьников к занятиям, можно только заинтересовав их, то есть, сделав обучение занимательным, допустимо максимальное использование зрительного и слухового анализаторов. Важным условием, содействующим полноценности речевого развития детей, выступает окружающая среда. По мнению А. Н. Гвоздева, важным компонентом среды является правильная речь взрослых. До сих пор актуальными остаются разработанные Е. И. Тихеевой культурные и методические требования к речи взрослых, работающих с детьми дошкольного возраста. Часть из них применима и к специалистам, работающим с детьми школьного возраста, имеющими задержку психического развития. Согласно разработанным методологическим требованиям речь взрослого должна быть абсолютно правильной, литературная. По форме и по тону высказывания должна быть доброжелательной, располагающей и настраивающей на достижение успеха, как на логопедическом занятии, так и во время уроков. Содержание речи взрослых должно строго соответствовать развитию и запасу представлений интересов детей, опираясь на их опыт.

Занятия познавательного цикла создают широкие возможности для решения задач речевого развития детей, например, активизации и обогащения словаря, отработки правильных грамматических конструкций, воспитанию навыков связной речи, совершенствованию слухового внимания и фонематического восприятия, закреплению правильного звукопроизношения. Кроме того, в ходе естественной речевой коммуникации дети упражняются в овладении разных речевых моделей.

Таким образом, культура речевой среды предполагает культуру речи, как детей, так и родителей, учителей. При проведении логопедических занятий с детьми, имеющими задержку психического развития необходимо стремиться к максимальной индивидуализации взаимодействия с детьми, к тому, чтобы они постоянно находились в фокусе внимания и получали задания, соотносимые с особенностями и потребностями их речевого и общего развития.

Соблюдая систематический подход и единство требований родителя, учителя и учителя-логопеда можно добиться положительных результатов в развитии не только

отдельных составляющих, но и речи в целом. Таким образом, одним из главных условий качества коррекционно-речевого воздействия является желание помочь ребенку и постоянная готовность оказать ему необходимую поддержку в случаях затруднений. Большую роль играет мотивация самого ребенка, желание заниматься, получать и обогащать уже имеющийся багаж знаний. Главенствующую роль играет и заинтересованность родителей в результате. Только используя единство требований и системный подход к логопедическим занятиям можно добиться достаточного уровня развития речи в целом.

Литература

1. Адилова М. Ш. Особенности психомоторики младших школьников с задержкой психического развития / М. Ш. Адилова.— автореферат дис.... канд. психол. наук : 19.00.10. — М.: ПРОМЕДИА, 1988.— 20 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. М.: 2004.
3. Быстрова Г. А., Сизова Э. А., Шуйская Г. А. Логопедические игры и задания. СПб., 2002.
4. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Изд-во «Детство-пресс». СПб, Изд-во «Творческий центр Сфера». М., 2007. 470 с.
5. Марковская И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейро-психологическая диагностика. М., 1993
6. Селиверстов В. И. Игры в логопедической работе с детьми. М.: 1979.
7. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи. М.: 2006.

Опыт работы с кохлеарноимплантированным ребенком

*Митина О. В.,
муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 11»*

Долгие годы система образования четко делила детей на обычных и инвалидов, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности, их не принимали в образовательные учреждения, где обучались их нормально развивающиеся сверстники.

Сейчас с развитием инклюзивного образования ситуация коренным образом изменилась. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление возможности обучения в соответствии с этими потребностями. Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и что оно создает основу для справедливого общества. Все учащиеся имеют право на образование, независимо от их индивидуальных качеств и проблем.

Наше образовательное учреждение по программе инклюзивного образования работает с 2007 года. За этот период в наших стенах обучались дети с разной нозологией: с нарушением опорно-двигательного аппарата, нарушением слуха, аутизмом, в сентябре 2016 г. пришел ребенок с кохлеарным имплантом, которому была рекомендована адаптированная образовательная программа.

Нельзя сказать, что к приходу такого ребенка мы были не готовы. О том что, есть

такие дети и что такое кохлеарная имплантация специалисты имели представление, но только в теории, а на практике все оказалось сложнее. Трудности начались сразу с момента обследования в начале учебного года во время проведения диагностики речевого развития ребенка. Большинство вопросов и заданий остались без ответа или ответ был «не знаю». Было полное впечатление, что ребенок меня не слышит. С чего начать работу и как, взаимодействовать с ребенком было не понятно, и в середине сентября для консультации лицей пригласил сурдопедагога. Далее были курсы Беляевой Ольги Леонидовны «Образовательная реабилитация детей с нарушением слуха, с кохлеарными имплантами в образовательных учреждениях».

На сегодняшний день мы знаем, в каком направлении и как двигаться в рамках обучения ребенка с кохлеарными имплантами. Диагностика показала, что ребенок все слышит, даже шепотную речь, но не понимает значения большинства слов, несмотря на то, что ребенок физически слышит, он плохо запоминает звуковые образы окружающей среды и слова. Все это — результат несформированности центральных слуховых процессов и связано с тем, что слуховые центры мозга до имплантации не получали информации и не развивались.

Коррекционная работа с обучающимся проводится по индивидуальному плану, кроме основного учителя, который занимается дополнительно индивидуально русским языком и математикой подключается и команда специалистов: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог. Учитель логопед занимается 2 раза в неделю по курсу: «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи» и 2 раза в неделю по курсу «Произношение».

Есть понимание, что коррекционная работа, которую проводят специалисты лицей, являясь частью большого реабилитационного процесса, который включает в себя 4 обязательных этапа по методу И. В. Королевой. На каком бы уровне речевого развития не находился ребенок, в каком бы возрасте не потерял слух, был речевой период или его не было — реабилитационный процесс универсален для таких детей.

1 этап — Начальный. Его ребенок проходил в реабилитационном центре, длится от 3 до 12 недель. На этом этапе идет формирование слуховых представлений на базе новых слуховых возможностей. Задачи на этом этапе вызвать интерес к звукам окружающего мира, голосам близких людей, к звуку собственного голоса, слушанию и анализированию. В этом же периоде идет настройка процессора после кохлеарной имплантации. В онтогенезе начальный этап характерен для ребенка 6 месяцев.

2 этап — Основной, длится от 6 до 18 недель. На этом этапе идет развитие слухового и слухоречевого восприятия кохлеарно имплантированных детей. Задача основного этапа — научить мозг анализировать окружающие звуки и речь как звуки. Работа направлена на обнаружение появления звука, различение длительности, высоты. На этом этапе учим ребенка различать все речевые звуки, фонемы, учим произносить все звуки и управлять голосом, произносить громко, шепотом. Основной этап соответствует 2 годам у нормально развивающегося ребенка.

3 этап — Языковой, длительность этого этапа до 5 лет. В настоящее время коррекционная работа проводится на этом этапе и направлена на развитие собственной речи обучающегося. На этом этапе идет освоение основных компонентов языковой системы: лексики, грамматики, синтаксиса; идет накопление пассивного, активного словаря. Учим понимать и отвечать на вопросы, учим связной речи, не только читать, но и понимать прочитанное. Основная задача научить ребенка родному языку, понимать речь, общаться речью.

Занятия с кохлеарноимплантированным ребенком всегда начинаются с тестирования кохлеарного импланта (слышит ли меня ребенок?). Используется упражнение на повторение слоговых цепочек или звуков: па-па-па, ш-ш-ш-ш, са-са и т. д. Логопед проговаривает, ребенок должен правильно повторить звуки, количество слогов и звуков. Можно применять и другое задание: логопед называет звук, угадывая находит букву, обозначающую названный звук. Эти упражнения не только проверяют работу кохлеарного импланта, но и развивают слуховое, слухоречевое внимание и память. Для развития слухового внимания применяются разные игры и упражнения:

«Угадай, что в бутылке» — ребенок на слух определяет одинаково звучащие бутылочки или угадывает содержимое непрозрачных бутылочек, которые могут быть наполнены гречкой, фасолью, макаронами, горохом, монетами и т. д. можно вместо бутылочек использовать коробочки от «Киндер-сюрпризов».

«Что это за звук?» — перед ребенком выкладываются карточки, описывающие звучания разных предметов (ключи гремят, ложка звенит, книга шелестит, пакет шуршит, ножницы режут, карандаши стучат и т. д.) логопед издает звуки за ширмой или за спиной у ребенка, ученица находит нужную карточку и называет звук. Важно вслушиваться в звуки окружающей среды, выделять их из общего шумового потока (послушай, как тикают часы, шумит компьютер, щебечут птицы или капель за окном, звуки, доносящиеся с пришкольного участка, звуки дороги и т. д.). Применяются различные компьютерные игры на звучание музыкальных инструментов, когда по очереди играют фортепиано, гитара, баян, бубен, гармонь, дудочка — ребенок должен запомнить и восстановить порядок звучания этих инструментов, с постепенным усложнением задания от звучания двух инструментов до пяти, шести. Поэтому же принципу различаем звуки и определяем порядок звучания по другим лексическим темам: домашние животные, бытовые приборы, семья и т. д.

Определяем на слух ритмический рисунок звуков, записываем с помощью знаков. Например, длинными и короткими вертикальными палочками или другими значками: каплями, ромашками (разной величины), можно обозначать чередование, громкость и количество звуковых сигналов.

Тренируем слухоречевое внимание и память: упражнение на узнавание заданного слова в слитной речи. Логопед читает текст с часто повторяющимся словом, ученица перекладывает предмет или выкладывает на стол (фишку, карточку), если слышит заданное слово. Упражнение с парными картинками (на разные лексические темы: фрукты, овощи, одежда, мебель, транспорт, посуда, инструменты и т. д.) Ребенок выкладывает на столе ряд карточек, называя изображенные на них предметы, затем карточки переворачиваются картинкой вниз и ниже выкладываются парные картинки в том же порядке, затем проверяем, совпадают ли изображения на карточках. Упражнение на различение сходных по названию предметов и картинок, отличающихся друг от друга одним звуком: где мишка? Где мышка? Где трава? Где дрова? Где мак? Где мяч? и т. д.

Коррекционная работа над грамматическим строем, диалогической, связной речью включает упражнения на подбор, подходящих по смыслу предлогов, подбор к предмету слов обозначающих признак, действие. Распространение простого предложения с помощью вопросов, с опорой на картинку (например: Девочка чистит. Девочка чистит (что?) апельсин. Девочка чистит (какой?) спелый, сочный, оранжевый апельсин. Девочка чистит спелый апельсин (чем?) ножом и т. п.). Применяем и различные сюжетно-ролевые игры (например «Магазин»). Магазины могут быть разными «Одежда», «Игрушки», «Продукты». Подобные игры развивают слухоречевую память, внимание, диалогическую и связную речь, умение отвечать на вопросы.

По курсу «Произношение» коррекционная работа направлена не только на закрепление правильного произнесения звука, правильной артикуляции, но включает в себя артикуляционную гимнастику, направленную на развитие подвижности артикуляционного аппарата; выработку правильного речевого дыхания; работу над голосом (учимся изменять силу и высоту голоса, задания: говори громко, тихо, шепотом); упражнения для мимической мускулатуры на основе подражания (надуем щеки, а потом втянем, нахмурим брови, сделаем удивленное лицо, сердитое, веселое, зажмуримся, улыбнемся и т. д.)

Учимся выделять заданный звук из ряда других звуков, определять наличие звука и позицию звука в слове (начало, середина, конец), различать звуки сходные в акустическом и артикуляционном плане.

Языковой этап соответствует периоду развития нормально развивающихся детей с нормой слуха 5–7 лет (в 7 лет заканчивается формирование речи в онтогенезе). Прогноз перехода на 4 этап **Развитие связной речи и понимание сложных текстов** в настоящее время не простой, но коррекционная работа продолжается и наблюдается положительная динамика.

Литература

1. Беляева О. Л., Карпова Г. А. Современная сурдопедагогика: из прошлого в настоящее. Красноярск, 2016.
2. Королева И. В. Буквы или звуки. Учусь слушать и говорить. Изд. Каро, 2014.

Опыт работы учителя-логопеда со слабовидящими дошкольниками, имеющих нарушения речи в условиях детского сада

*Воронова Т. В., Егорова М. В.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 303»*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» обеспечили всем воспитанникам, независимо от социального положения, физических и умственных способностей, равные возможности получения качественного дошкольного образования.

Важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей — это хорошая речь. Правильная, богатая образами речь ребенка позволяет ему легче и конструктивнее выстраивать свои отношения со взрослыми и сверстниками, ярче воспринимать и познавать окружающую действительность. Все это дает возможность всестороннему развитию личности ребенка, не только с познавательной стороны, но активно формирует психическую сторону личности. Поэтому так важно своевременно формировать речь дошкольников и заботиться о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения общепринятых норм языка.

Практически 80% дошкольников с проблемами зрения имеют также отклонения в речевом развитии. Коррекционная работа с такими детьми должна осуществляться

с помощью всех специалистов, работающих в дошкольных учреждениях компенсирующей направленности: учитель-логопед, учитель-дефектолог (тифлопедагог), инструктор по физической культуре, педагог-психолог, музыкальный руководитель, а также воспитатель. Поскольку 90% информации ребенок получает через зрительный анализатор, то при нарушении зрения у детей происходит ослабление функции зрительного восприятия. Это влечет за собой задержку в формировании обобщенных образов окружающей действительности, отмечаются затруднения в формировании причинно-следственных связей, что способствует в отставании развития словаря, возникают трудности в грамматическом оформлении речи.

По определению Р. Е. Левинной, собственно речевые нарушения не являются единственным ядром аномалии. Это объясняется тем, что формирование речи у детей с патологией зрения протекает в более сложных условиях, чем у ребенка с сохранным зрением. У детей с нарушениями зрения чаще встречаются комплексные отклонения от нормы, нарушения пространственной координации, плохо развитая мелкая моторика, проблемы в познавательной сфере, речевом развитии.

В настоящее время во многих детских садах есть дети с различной патологией зрения, поэтому хочется рассказать об особенностях работы с ними, знание которых могло бы помочь и детям, и работающим с ними педагогам.

В силу нарушения деятельности зрительного анализатора у слабовидящих детей проявляется своеобразие речевого развития, которое выражается в большинстве случаев в нарушении всех структурных компонентов языка. Это объясняется тем, что формирование речи таких детей протекает в более сложных условиях, чем у детей с нормальным зрением. Зрительный дефект становится первичным, влияющим на формирование речевых и неречевых функций.

Содержание коррекционного обучения слабовидящих дошкольников с недоразвитием речи учитывает комплексное развитие всех сторон родной речи, психоэмоциональной сферы и опирается на остаточные зрительные возможности ребенка.

Наша наипервейшая задача, как и у врачей не навреди. Поэтому приоритетным направлением работы логопеда и других специалистов, работающих с такими детьми, является охрана зрения, профилактика зрительных нарушений и развитие зрительного восприятия.

Основная задача педагога является создание условий для всестороннего развития ребенка. Для этого необходимы знания не только в области логопедии, но и офтальмологии, тифлопедагогике.

Для успешной логопедической работы со слабовидящими дошкольниками являются следующие требования и условия:

- дети с низкой остротой зрения занимают первые места;
- при светобоязни нужно посадить ребенка так, чтобы не было прямого, раздражающего попадания света в глаза;
- при сходящем косоглазии место ребенку на занятиях — в центре;
- при разной остроте зрения обоих глаз ребенка необходимо посадить лучше видящим глазом к центру;
- ребенок с окклюзией находится при показе у доски со стороны открытого глаза;
- расстояние от глаз ребенка до рабочей поверхности должно быть не менее 30 см;
- темп занятий должен быть снижен;
- обязательно проводить специальную гимнастику для глаз, физкультминутки и минуты отдыха;
- использовать по возможности реальные предметы;

- использовать специальную наглядность, крупной фронтальной (до 15–20 см) и дифференцированной индивидуальной (от 1 до 5 см); использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов; преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета, подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении;
- при демонстрации цветных изображений использовать яркие, насыщенные, натуральные цвета, рисунки должны иметь четкий контур, обязательно в рамке;
- создание условий для лучшего зрительного восприятия при проведении фронтальных занятий с детьми, размещение наглядного материала на фоне других объектов. Следует рассаживать детей как можно ближе к рассматриваемому объекту, использовать индивидуальную наглядность для детей с низкой остротой зрения. Размещать на доске предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8–10 шт., а объекты размером 20–25 см — не более 5 шт. одновременно. Размещать объекты следует так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а выделялись и могли быть рассмотрены по отдельности;
- постоянное использование указки для уточнения;
- ограничивать непрерывную зрительную работу соответственно возрасту и зрительным возможностям;
- учет индивидуальных возможностей и особенностей ребенка;
- использование здоровьесберегающих технологий;
- совершенствования предметно-развивающей среды;
- закрепление результатов достигнутых в логопедическом процессе во всех учебно-воспитательных процессах.

Работа логопеда с ребенком строится с учетом его дефекта, уровнем развития и возможностями: так например дети со сходящимся косоглазием работают на доске, мольберте, подставке, чтобы материал располагался на уровне или чуть выше уровня глаз, а с расходящимся косоглазием — на столе, на полу в горизонтальной плоскости.

Подбор упражнений со сменой динамических поз и физической нагрузки позволяет добиться наилучшего усвоения материала. Неотъемлемой частью логопедической работы должна быть и глазная гимнастика, которая позволяет не только снять зрительное напряжение, но и помогает в концентрации зрительного восприятия.

Подбор упражнений со сменой динамических поз и физической нагрузки позволяет добиться наилучшего усвоения материала. Неотъемлемой частью логопедической работы должна быть и глазная гимнастика, которая позволяет не только снять зрительное напряжение, но и помогает в концентрации зрительного восприятия.

Хороший результат дают игры с мячом, где не только отрабатываются различные варианты логопедических упражнений, но и позволяют концентрировать зрительное внимание, прослеживая путь мяча, что является своего рода тренировкой глазной мышцы.

Немаловажное место в работе логопеда отводится и подготовке детей к обучению грамоте. В этой работе отмечаются следующие задачи:

- сформировать стойкий интерес у ребенка к обучению;
- привить любовь и уважение к печатному слову;
- совершенствовать фонематический слух;
- уточнять, расширять и обогащать грамматические конструкции;
- учить выделять на слух основные элементы языка предложение, слово, слог, звук;
- развитие пространственной ориентировки на ограниченной поверхности;

- стимулировать межполушарное взаимодействие, подкрепляя речевые высказывания двигательной активностью.

Логопедические занятия с детьми, имеющим нарушение зрения, проводятся по подгруппам и индивидуально в интересной для них ситуации — при решении задач игрового характера, в подвижной деятельности, что помогает чередовать умственную, речевую и зрительную нагрузку с двигательной.

Обязательным этапом на занятиях являются гимнастика для глаз, игры и упражнения на развитие зрительных функций: цветоощущение, цветовосприятие и др. Для реализации этого этапа используются игры, которые решают не только речевые, но и зрительные задачи, а также задачи, направленные на развитие психических процессов (игры и упражнения на пространственные представления и умения словесно обозначать пространственное положение; упражнения для мелкой моторики и зрительно-двигательной координации — штриховка, обводка, мозаика, графические диктанты, «дорисуй по точкам» и др.; задания на умение понимать изображения перспективы и оречевлять их — при рассматривании сюжетных картин: что находится на переднем плане, на заднем, что выше, что ниже и т. д.). При проведении логопедических занятий особое внимание обращаем на возможность использования имеющегося зрения (дидактический материал необходимой величины, окраски и объемности), используем рельефные картинки, «волшебные мешочки» с набором игрушек, кубики и брусочки для обозначения звуков, построения слогов, слов, предложений. Для лучшего восприятия и усвоения необходимых знаний используем не только иллюстрации, но и рисунки и поделки самих детей

Огромное значение в работе с этими детьми в целях формирования представлений о многообразии предметного мира придаем природной наглядности. Использование хорошей наглядности способствует углубленному и осознанному пониманию детьми материала, стимулирует их речевую активность. Проводим упражнения и игры, способствующие развитию слухового внимания. Зрительная наглядность в сочетании со слуховыми и тактильными ощущениями помогают детям получать более полные представления об изучаемом предмете.

У детей со зрительной патологией значительно снижается координация движений, их точность, согласованность действий рук и глаз, поэтому неотъемлемой частью является совершенствование моторных навыков, координации, ориентировки в пространстве и конструктивного праксиса (динамические паузы, пальчиковые игры и др.).

Учитывая возможности слабовидящих детей, также следует обращать внимание на расширение их словарного запаса, на правильность соотнесения слова с образом предмета, формирование обобщающих понятий, грамматического строя и связной речи.

На логопедических занятиях у детей формируются практические навыки словообразования и словоизменения, происходит обучение самостоятельному высказыванию, формируются навыки звуко-слогового анализа и синтеза, правильное произношение звуков родного языка. Все занятия ориентированы на психическую защищенность ребенка, его комфорт и потребность в эмоциональном общении. Занятия проводятся в форме дидактических игр, игровых упражнений, занимательных заданий, используются элементы соревнования, двигательной активности, при этом основным обеспечивающим целостность занятия моментом выступает сквозная сюжетно-игровая линия, тематическая организация речевого и познавательного материала, что делает занятие более живыми, интересными, результативными. Все

занятия проводятся эмоционально, динамично, чтобы дети были постоянно заинтересованы и не утомились.

Для успешного решения поставленных задач исправления произносительной, лексической и грамматической стороны речи ребенка нам необходимо комплексное воздействие всех членов образовательного процесса. Только при правильном психолого-педагогическом сопровождении мы сможем добиться устойчивой положительной динамики и помочь ребенку стать в дальнейшем успешным членом общества.

Литература

1. Бабина Е. С. Особенности работы по воспитанию правильной речи у слабовидящих дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2006. — № 6. — С. 34–40.
2. Волкова Л. С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей. — Л., 1991.
3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
4. Медова Н. А. Логопедическая работа с детьми, имеющими глубокие зрительные нарушения. Методическое пособие. — Томск, 2015.
5. Нападковская В. Л. Коррекция речевых нарушений и формирование творческих способностей у детей с нарушением зрения. — М.: 2003.

Социально-ориентированный проект «Паровозик из Ромашкова» для ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата

*Ацапина Т. С., Онуфриева Е. С.,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 27 имени военнослужащего Федеральной службы
безопасности Российской Федерации А. Б. Ступникова»*

Наша практика организации обучения, воспитания и сопровождения предназначена для обучающегося с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее НОДА) — вариант 6.3 ФГОС НОО обучающихся ОВЗ, что предполагает, образование обучающегося с НОДА с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). ФГОС для данного ребенка позволяет дифференцировать содержание программы обучения, с учетом особых образовательных потребностей, поэтому у нас «академический» компонент редуцирован в пользу расширения области развития социальной компетентности. Этот компонент выбран еще и в связи с тем, что наш ребенок является учеником 1 класса и находится в адаптационном периоде к школьному обучению. Поэтому цель нашей коррекционно-развивающей работы — это адаптация к социальным условиям школьного обучения ребенка с ОВЗ вариант 6.3.

Освоение социальных компетенций отражается в личностных результатах АООП НОО. И так как программа формирования универсальных учебных действий самостоятельно разрабатывается образовательной организацией на основе программы, разработанной для общеобразовательной школы, с учетом специфики образовательных потребностей разных групп обучающихся, то наши личностные результаты должны отражать:

1. Развитие чувства любви к матери, членам семьи, к школе, принятие учителя и учеников класса, взаимодействие с ними.

2. Развитие мотивации к обучению.

3. Развитие адекватных представлений о насущно необходимом жизнеобеспечении (пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами или имплантом и другими личными адаптированными средствами в разных ситуациях; пользоваться специальной тревожной кнопкой на мобильном телефоне; написать при необходимости SMS-сообщение и другими).

4. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни (представления об устройстве домашней и школьной жизни; умение включаться в разнообразие повседневные школьные дела и т. д.).

5. Владение элементарными навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия.

6. Развитие положительных свойств и качеств личности.

7. Готовность к вхождению обучающегося в социальную среду.

Наш акцент сделан на личностных результатах еще и потому, что освоение УУД начального общего образования, созданных на основе варианта 6.3, обеспечивает достижение обучающимися с НОДА только двух видов результатов: личностных и предметных. Предметные результаты освоения НОО нашего обучающегося, включают освоения знаний и умений, специфичные для каждой образовательной области. Готовность их применения представлены в рабочей программе учебной дисциплины. А так как все УУД оцениваются, как итоговые на момент завершения начального общего образования, то и формируем их постепенно и целенаправленно.

С целью решения поставленной задачи и освоения личностных результатов мы создали социально-ориентированный проект «Паровозик из Ромашкова» для нашего обучающегося ОВЗ. Этот паровозик представляет собой специально обустроенное место в рекреации второго этажа школы, возле кабинета, где обучается ребенок. С помощью работы в этом уголке решаем сразу две задачи:

1. Наглядно развиваем у обучающихся класса личностно-социальные качества заботы, доброты, эмпатии через уход за растениями, формируя у детей правила, что при правильном уходе и развитии можно добиться хороших результатов, косвенно развиваем толерантное отношение к ребенку ОВЗ.

2. В групповой работе с одноклассниками социализируем обучающегося с ОВЗ, формируя такие личностные качества, как: владение элементарными навыками коммуникации (умение договариваться, взаимопомогать), развитие эмпатии, любви и дружелюбия к одноклассникам, формируем мотивацию к совместной деятельности, формируем чувства ответственного отношения к своему труду, знакомим с обустройством быта растениеводства (уборка, уход за растениями).

Для реализации проекта была проведена работа в несколько этапов.

В подготовительном этапе мы создали эскиз проекта. Затем согласно эскизу, подобрали растения, отростки комнатных цветов, цветочные горшки, биогрунт.

Основной этап у нас заключался в том, что мы поделили всех обучающихся 1 класса на микрогруппы для решения задач личностного и социального развития детей, в том числе и ребенка с НОДА. Каждой микрогруппе было предложено выбрать растение и цветочные ростки. Далее обучающимся дали задание, заключающееся в изучении условий произрастания комнатных растений. Изучив все условия детям необходимо было высадить растения, ухаживать и наблюдать за растениями на протяжении учебного года, под нашим руководством.

Подростки цветы поместили в оборудованный уголок, которому дети дали название «Паровозик из Ромашкова».

На заключительном этапе для расширения кругозора дети создали брошюру о научных названиях и географическом положении посаженных растений. На сегодняшний день, с целью преемственности социально-личностного развития, ребята ходят по классам, рассказывают о своем проекте, показывают свои брошюры, предлагая другим классам присоединиться к «Паровозу из Ромашкова».

С помощью данной внеклассной формы воспитания мы решаем все задачи развития личностных УУД, касаемые социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, который обучается по варианту б.3, к школьным условиям.

Использование альтернативной системы коммуникации и развития речи PECS в работе с детьми дошкольного возраста

*Беляева Е. В., Ермакова В. В.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 243»*

Речевое общение важно для любого ребенка, это один из наиболее мощных факторов и стимулов развития. Став инклюзивной экспериментальной площадкой в наш детский сад стали поступать дети с отсутствием речи и сразу же встал вопрос общения с такими детьми.

Активно работая и наблюдая за безречевыми детьми и с синдромом Дауна, и с моторной алалией, и с детьми РАС мы пришли к выводу, что отсутствие возможности коммуницировать с другими детьми и взрослыми, выражать свои потребности вызывает ряд других трудностей. Добавляются отклонения в поведении ребенка, его повышенная утомляемость и раздражительность, нервозность; повышается двигательная расторможенность, импульсивность, сниженный уровень самоконтроля, общая тревожность. Наблюдения также показали, что дети испытывают негативное отношение в ситуации игры и выделили несколько основных трудностей в поведении и общении между детьми:

- 1) ребенок стремится к сверстнику, но его не принимают в игру;
- 2) ребенок стремится к сверстникам, и они играют с ним, но их общение носит формальный характер;
- 3) ребенок уходит от сверстников, хотя они настроены к нему дружелюбно;
- 4) ребенок уходит от сверстников, и они избегают контакта с ним.

Возникла потребность в системном материале, обеспечивающем коррекционно-педагогическую работу с безречевыми детьми. Изучали и пробовали различные методы и приемы, пробовали и систему PECS, но только пройдя обучение мы пришли к осознанию ценности этого метода и тех его нюансах, о которых раньше не догадывались.

Пройдя обучающий семинар-тренинг в марте 2017 года у преподавателя директора клиники PECS в Германии Sibylle Bajorat (Сибилла Байорат), мы тут же приступили активно к работе.

PECS (Picture Exchange Communication System), или Коммуникационная система обмена изображениями была разработана в конце в 1985 году доктором Энди Бонди и Лори Фрост в городе Делавэр (штат Нью-Джерси), для преодоления трудностей при использовании различных программ обучения навыкам общения детей-аутистов и детей с другими социально-коммуникативными отклонениями, для которых характерно отсутствие целенаправленной или социально приемлемой речи.

Целью программы PECS является побудить ребенка спонтанно начать коммуникативное взаимодействие. В основе метода лежит тот факт, что повод для общения должен предшествовать фактической речевой деятельности.

Используя PECS, можно намного быстрее обучить ребенка проявлять инициативу и произвольно произносить слова, чем когда в обучении используется голосовая имитация и наименования предметов. PECS делает общение ребенка с окружающими людьми более доступным. Программа PECS способствует быстрому приобретению базисных навыков коммуникации. Использование PECS, благодаря совмещению словесного и визуального процессов, ускоряет развитие разговорной речи, а не тормозит ее, как считают многие родители.

Метод начинается с определения потенциальных стимулов (того, что ребенок любит и хочет). Обучение начинается с физически подкрепленного обмена изображениями реальных предметов и проходит в шесть этапов. Эти этапы должны привести к желаемым результатам на заключительных этапах, когда ребенок будет использовать простые фразы для выражения спонтанной просьбы.

Обучение системе PECS происходит в естественной для ребенка среде, во время его типичных занятий в течение дня. Обучение ребенка такой коммуникации происходит с использованием положительной поведенческой поддержки, которую называют подход пирамиды.

Хотя стратегия PECS в первую очередь используется с невербальными людьми, она также может быть полезна для тех людей, чья речь состоит главным образом из эхолалии, а также для людей с нечленораздельной речью или людей с очень ограниченным репертуаром значимых слов и жестов. Нужно очень внимательно планировать программу с учетом всех сильных и слабых сторон у данного индивида при освоении нового метода коммуникации.

Программа PECS начинается с обучения троим — ребенок, который будет передавать сообщение; человек, который получает сообщение и взрослый помощник, который осознанно помогает человеку в выполнении целевой реакции.

Дети с аутизмом, с синдромом Дауна, аутизмом не ленятся, когда не произносят слова и не общаются, они просто не умеют этого делать, и альтернативные методы общения, как PECS их этому обучают. Использование PECS не только не тормозит развитие разговорной речи, а наоборот, ускоряет его — благодаря парированию словесного и визуального стимула в процессе обмена. Предпочтительно, чтобы ребенок или взрослый, использующий PECS, привык всегда носить книжку с изображениями с собой и нести за это ответственность.

Многие родители даже слышать не хотят об использовании карточек пекс как методе коммуникации для их неговорящих или малоговорящих детей. Наиболее частый довод — «ребенок будет лениться и вообще не захочет разговаривать, если научить его пользоваться карточками». И еще один — «если ребенок будет пользоваться карточками пекс, то это остановит развитие разговорной речи». И последний довод — «ребенок с карточками выглядит странно на фоне сверстников, и это затруднит его интеграцию и общение. Да, ребенок с карточками выглядит необычно, но лучше пусть

ребенок общается с помощью карточек со сверстниками, и приобретает социальные навыки, чем не общается вообще. Многие дети с аутизмом практически не умеют общаться и обращаться к окружающим с просьбами, с жалобами, с желаниями поделиться впечатлениями, и так далее. Процесс коммуникации и общения является достаточно сложным и абстрактным, и поэтому многие аутисты затрудняются приобрести и понять данные навыки, так же, как и другие абстрактные понятия. Система PECS позволяет определить понятие «коммуникация» или «общение» способом, доступным аутичному ребенку. «Коммуникация» — это обмен, для произведения которого нужен коммуникативный партнер. То есть ребенок, не может что-то сказать в воздух, и из воздуха появится то, что он хочет получить. Ребенок должен «обратиться» — подойти к партнеру, привлечь внимание партнера, и изложить свою просьбу доступным (для ребенка) и понятным (для партнера) способом. И после этого партнер предоставит ребенку то, что он просил. Согласитесь, что аутичные дети далеко не всегда умеют это делать. Иногда ребенок может кружиться по комнате и выкрикивать слова, вместо того, что бы подойти и попросить. Иногда ребенок самостоятельно будет пытаться добраться до желаемого предмета, но не станет подходить и просить. Иногда ребенок просто закатит истерику, вместо того, что бы попросить и т. д. Можно привести еще много разных примеров, но суть одна — как неговорящие, так и малоговорящие дети должны изначально приобрести базисные навыки коммуникации для того, что бы общаться. И данные навыки можно обучить с помощью карточек PECS.

Мы не знаем, на каком этапе у неговорящего ребенка разовьется разговорная речь — может через год, а может через два он научится произносить 2–3 слова, а может этого не произойдет никогда. Но мы не имеем никакого этического права оставить ребенка без возможности объяснить окружающим, чего он хочет, чего он не хочет, что он чувствует, и так далее.

На данном этапе коррекционно-образовательной работы наши дети находятся на разных этапах, но уже можно говорить о следующих результатах:

- все дети научились соотносить предметы с их условным обозначением;
- ребенок привлекает внимание (отдает карточку) коммуникативному партнеру, когда он стоит спиной;
- ребенок выполняет просьбы во время индивидуальной работы;
- ребенок просит вещи, которые находятся вне поля зрения;
- у ребенка появилась потребность подражания слову взрослого;
- у ребенка снизились проявления неадаптивного поведения

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в коррекционном обучении дошкольников при использовании PECS.

Мы находимся в начале обучения, но уже видим реальные плюсы общения карточками. Карточки PECS — это альтернативный способ общения ребенка с окружающими. Главная цель — дать ребенку возможность попросить или сказать о том, что он хочет, что ему нужно, если он не может это сделать традиционно, с помощью слов.

Литература

1. Лори Фрост, Энди Бонди Picture Exchange Communication System — Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): Руководство для педагогов. — Издательство: Теревинф, 2011. — 416.,ил.

2. Вентланд М. Учебно-воспитательные работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Учеб.-метод. Пособие / М. Вентланд, С. Е. Гайдукевич, Т. В. Горудко и др.; Науч. ред. С. Е. Гайдукевич. — Мн.: БГУ, 2009. — 276., ил.

Сплочение детского коллектива как условие формирования инклюзивной культуры в группе комбинированной направленности

*Нежнова С. А.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 84 комбинированного вида»*

Актуальность формирования инклюзивной культуры в образовательной организации и в обществе в целом обществе не вызывает сомнений. Формирование инклюзивной культуры в образовательной организации рассматривается зарубежными исследователями Т. Бутом, М. Эйнскоу в качестве задачи, решение которой лежит в основании инклюзии и включает в себя принятие таких ценностей, как уважение разнообразия, терпимости к различиям, сотрудничества [1]. Формирование инклюзивной культуры необходимо начинать с первой ступени общего образования — с дошкольного возраста. Наиболее эффективно формирование инклюзивной культуры происходит в условиях сплоченного детского коллектива. Сплоченность — нравственное качество, проявляющееся в чувстве товарищества, принадлежности к коллективу, долга перед ним, умении при необходимости подчинять личные интересы общественным [2]. Сплоченность — это комплекс взаимосвязанных компонентов. Важнейшие из них — коммуникабельность, доброжелательность, позитивное отношение к сверстникам, умение сотрудничать, коллективно планировать деятельность, культура общения и взаимодействия. В детской сплоченной группе присутствует психологически комфортная атмосфера, позволяющая успешно социализироваться ребенку с ОВЗ.

Формирование детской сплоченности в группе комбинированной направленности — длительный и сложный процесс, который необходимо начинать с младшей группы. Сначала педагог объединяет детей в небольшие подгруппы по 4–6 человек для совместной деятельности и создает ситуацию взаимодействия детей между собой. Это может быть игра, совместный сбор игрушек, создание коллективной работы (коллажа). Таким образом, дети получают первый опыт осуществления совместной деятельности, общего дела, в котором необходимо договориться, достичь совместными усилиями результата. Очень важно на этом этапе создавать ситуации проживания положительных эмоциональных переживаний. Педагог при этом подчеркивает важность получения результата совместными усилиями.

Если в этой подгруппе имеется ребенок с ОВЗ, важно включить на первом этапе принимающих его сверстников, постепенно расширяя круг его взаимодействия.

На следующем этапе количество участников совместной деятельности и ее время увеличивается. Уже становится возможным выдвижение более сложных целей совместной деятельности — игровой, трудовой. Чтобы каждый ребенок ощущал себя равноправным членом подгруппы, педагог устанавливает правила взаимодействия (например, говорит тот, у кого в руках «волшебная палочка», необходимость дождаться своей очереди, необходимость договориться со сверстником и т. д.).

Система работы по сплочению детского коллектива нашей группы включает в себя:

1. Организация утреннего круга как ритуала начала дня.

Утренний круг является универсальным инструментом для организации детей и включения их в ритм ежедневной образовательной деятельности. В группе комбинированной направленности он предназначен для снятия напряжения в коллективе, развития навыков общения, раскрепощения неуверенных в себе детей, сплочения группы. Состоит утренний круг из приветствия, игр на взаимодействие детей, формирующие благоприятный социально-психологический климат в группе (например, «Ласковое имя», «Клубочек», «Передай движение» и т. д.). При этом дети сидят в кругу, на ковре. Стоит отметить, что ритуалы группы способствуют адаптации ребенка с ОВЗ к условиям группы, так как придают уверенность в стабильности и безопасности внешнего мира.

2. Включение в образовательную деятельность хороводных и телесно-ориентированных игр, которые направлены на принятие другого, на совместные эмоционально положительные переживания.

3. Совместная разработка и оформление с детьми правил группы, регулирование взаимоотношений между детьми с помощью них.

4. Создание в группе проблемных ситуаций, для разрешения которых детям необходимо договориться (например, один клей для двоих, одна игра для троих детей). Таким образом, дети получают опыт разрешения конфликтных ситуаций.

5. Создание в группе ситуаций взаимопомощи (в одевании, в игре, в непосредственно-образовательной деятельности).

6. Демонстрация педагогом доброжелательного отношения, принятия детей, независимо от его особенностей. Педагог показывает детям образец, как утешить сверстника, обрадовать, помочь ему.

Систематическая работа по сплочению детского коллектива в комбинированной группе позволила добиться следующих результатов:

- увеличение количества случаев положительно разрешенных конфликтов, проявление сопереживания сверстнику, эмоциональное и словесное выражение одобрения, поддержки, утешения;
- дети группы могут объединить усилия для достижения цели, прийти на помощь сверстнику, при возникновении конфликтной ситуации дети начинают ориентироваться на правила группы;
- дети демонстрируют положительное отношение к детям с ОВЗ, могут прийти ему на помощь без просьбы взрослого.

По наблюдениям педагогов, дети с ОВЗ устанавливают контакт со сверстниками, смотрят в глаза, берут за руку, принимают помощь сверстника, могут обозначить просьбу жестами, словами. Они с удовольствием включаются в игровую и продуктивную деятельность, стремятся выполнять правила группы, с желанием приходят в группу после выходных, долгого отсутствия.

Литература

1. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 8. — С. 31–35. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/56117.htm>.

2. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста [Текст] / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. — М., 2000 — 55 с.

Проект Недели инклюзии «Разноцветная мозаика»

*Мандрыкина А. В., Мацура И. А., Петухова Т. Ф.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 272 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей»*

Описание проблемы, на решение которой направлен проект: согласно плану мероприятий по реализации Концепции развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025 гг. с целью формирования инклюзивной культуры общества планируется реализация социальных проектов, акций, мероприятий, направленных на включение детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью и их семей в культурно-образовательное пространство Красноярского края.

В 2017 году в Красноярском крае право на доступное образование реализуется для всех детей с ОВЗ, а это более 27 тысяч человек в возрасте от 0 до 18 лет, что составляет 4,3% от общей численности детского населения региона (в том числе около 9 тысяч детей дошкольного возраста и более 18 тысяч школьного возраста).

Реализация инклюзивного образования в дошкольных организациях дает возможность детям с особыми образовательными потребностями получить навыки коммуникации, выработать поведенческие функции, наладить взаимодействие со сверстниками и педагогами.

Цель проекта: включение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в среду дошкольной организации в рамках проведения Недели инклюзии в ДОО.

В ходе проекта решаются **задачи** по:

- созданию условий для включения и социализации для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- повышению образовательной компетентности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья;
- формированию толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Основная идея проекта — это включение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (в том числе неорганизованных) в среду дошкольной организации через разнообразные виды деятельности.

Проект назван «Разноцветная мозаика», так как каждый день проекта имеет свой цвет, который будет доминировать в одежде и атрибутике, используемой принимающей стороной. Определение цвета связано с содержанием деятельности в конкретный день. «Белый» — начало с чистого листа, знакомство, «желтый» — стимулирование общительности и внимания детей посредством игровой деятельности, «зеленый» — спокойный, приобщение к чтению, «синий» — день гармонии, спокойствия, способствует продуктивной деятельности, «разноцветный день» — создание эмоционально-положительного фона, творческая деятельность.

Целевая группа: дети в возрасте от 2-х до 8 лет с ограниченными возможностями

ми здоровья (возможно не посещающие дошкольные образовательные организации, либо находящиеся на домашнем обучении), от 20 до 30 человек.

Сроки реализации проекта: краткосрочный.

Вид проекта: социальный.

Подготовительный этап: поиск партнеров, оповещение родителей детей с ОВЗ о предстоящем мероприятии, разработка анкет.

Основной этап

Тема дня	Идея дня и цель	Основные мероприятия с кратким пояснением указанием ответственного	Целевая группа и место проведения	Ожидаемые результаты
«Белый день»	«Давайте познакомимся!» Цель: формирование у родителей и детей с ОВЗ представления о деятельности дошкольной организации	1. Знакомство с детским садом, экскурсия по группам и помещениям различного назначения (отв.: заведующий, старший воспитатель). 2. Экспресс-анкета родителей детей с ОВЗ «Наши ожидания от Недели инклюзии» (отв.: психолог-дефектолог). 3. Подготовка к праздничному мероприятию (отв.: музыкальный руководитель, воспитатели)	Дети с ОВЗ, кол-во человек: от 20 до 30, место проведения: 1 и 2 корпус здания МБДОУ № 272	1. Выявление запросов, предложений и пожеланий родителей на предстоящую Неделю инклюзии. 2. Планирование консультаций по запросу родителей
«Желтый день»	«Приглашаем поиграть!» (прогулки, игры на площадках) Цель: создание эмоционально-положительного фона для социализации детей в детском коллективе через игровую деятельность	1. Организация подвижных игр на территории ДОО (отв.: инструктор по физкультуре, воспитатели, музыкальный руководитель). 2. Песочная терапия (отв.: психолог-дефектолог). 3. Консультирование родителей детей с ОВЗ (по результатам экспресс-анкеты) (отв.: психолог-дефектолог) 4. Подготовка к праздничному мероприятию (отв.: музыкальный руководитель, воспитатели)	Дети с ОВЗ, кол-во человек: от 20 до 30, место проведения: 1 и 2 корпус здания МБДОУ № 272	1. Включение детей в совместную игровую деятельность. 2. Развитие тактильной чувствительности и мелкой моторики рук. 3. Консультирование в соответствии запросом родителей по результатам экспресс-анкеты

«Зеленый день»	«Литературная гостиная» Цель: повышение родительской компетенции в вопросах детского чтения	1. Посещение детьми библиотеки им. М. Пришвина, включение детей в проект «Читающая мама» (отв.: сотрудники библиотеки). 2. Песочная терапия отв.: психолог-дефектолог). 3. Консультирование родителей детей с ОВЗ (по результатам экспресс-анкеты) (отв.: психолог-дефектолог) 4. Подготовка к праздничному мероприятию (отв.: музыкальный руководитель, воспитатели)	Дети с ОВЗ, кол-во человек: от 20 до 30 место проведения: Библиотека им. М. Пришвина	1. Привлечение сотрудников библиотеки им. М. Пришвина к участию в Неделе инклюзии в рамках социального партнерства. 2. Развитие тактильной чувствительности и мелкой моторики рук. 3. Консультирование в соответствии запросом родителей по результатам экспресс-анкеты
«Синий день»	«Творческая мастерская» Цель: развитие интереса детей к продуктивной деятельности с помощью нетрадиционных техник и экспериментирования	1. Организация продуктивной деятельности с применением нетрадиционных техник (тестоластика) «Синий кит» (отв.: педагог дополнительного образования). 2. Экспериментирование «Цветная вода» (отв.: педагог дополнительного образования) 3. Подготовка к праздничному мероприятию (отв.: музыкальный руководитель, воспитатели)	Дети с ОВЗ, кол-во человек: от 20 до 30 (по подгруппам) место проведения: 1 и 2 корпус здания МБДОУ № 272	1. Включение детей в продуктивную деятельность с применением нетрадиционных техник (тестоластика) и экспериментирования

Заключительный этап

«Разноцветный День»	«Праздник цвета» Цель: создание эмоционально-положительного фона для социализации	1 Организация совместного праздничного мероприятия, где дети, в том числе и дети с ОВЗ, представят художественные номера (отв.: музыкальный	Дети с ОВЗ, кол-во человек: от 20 до 30 место проведения: 1 и 2 корпус	1. Подведение итогов недели инклюзии, выявления уровня удовлетворенности родителей детей
---------------------	--	---	--	--

	детей в детском коллективе через совместную творческую деятельность	руководитель, воспитатели) 2. Анкетирование «Удовлетворенность родителей детей с ОВЗ итогами проведения Недели инклюзии» (психолог-дефектолог)	здания МБДОУ № 272	с ОВЗ итогами проведения Недели инклюзии. 2. Проведение совместного мероприятия
--	---	---	--------------------------	--

Ожидаемые результаты проекта:

- для целевой группы:
 - включение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в среду дошкольной организации в рамках проведения Недели инклюзии в ДОО;
- для организации:
 - расширение практического опыта по работе с детьми с ОВЗ.
 - включение педагогов в различные виды деятельности с детьми с ОВЗ.

Организации-партнеры:

- детская библиотека им. М. Пришвина.
- ЦПМСС.

Литература

1. Приложение к указу Губернатора Красноярского края от 13.10.2017 № 258-уг Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025 годы.

Формирование навыка осознанного чтения у детей с нарушением интеллекта

*Хорева Н. Г.,
муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 11»*

Понимание и усвоение прочитанного текста является одним из важнейших видов познавательной деятельности школьника.

Осознанное чтение — это чтение, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее важным из требований Стандарта к результатам освоения образовательной программы для детей с умственной отсталостью и интеллектуальными нарушениями. И именно здесь наиболее отчетливо обнаруживаются затруднения, характерные для детей с аномалией психического развития.

При воспроизведении содержания текста, в том числе литературного произведения у умственно отсталых детей наблюдаются следующие особенности:

- непонимание значений отдельных слов и словосочетаний;
- фрагментарность восприятия текста;

- неточное, искаженное представление ситуации, описанной в тексте;
- неумение установить смысловые связи между отдельными эпизодами в рамках одной части текста, между частями текста.

Особые трудности испытывают школьники, если текст имеет пропущенные звенья или имеет скрытый смысл. Дети и младшего школьного возраста, и в старшем возрасте, без помощи взрослого не могут понять идейную направленность произведения, с немалым трудом устанавливают причинную зависимость явлений, не понимают мотивов поступков действующих лиц. Поэтому дети с умственной отсталостью нуждаются в особых приемах помощи, постепенно подводящих их к пониманию смысла прочитанного текста:

- подбор текста с учетом индивидуальных возможностей ребенка;
- расчленение текста на части и составление вопросов к каждой части;
- замена чтения рассказыванием, включение элементов инсценировки.

Понимание текста умственно отсталым ребенком в значительной мере зависит от сложности текста, его эмоциональной насыщенности, используемого словаря, построения предложений. Как показывает практика, учащиеся с легкой умственной отсталостью 7–10 лет предпочитают литературу, адресованную дошкольникам: это книги Н. Н. Носова, В. Бианки, русские народные сказки. Предлагать детям сложные тексты не имеет смысла.

В работе с такими учащимися существенными моментами являются: максимальная опора на практическую деятельность и опыт ребенка, опора на более развитые способности ребенка и осуществление дифференцированного руководства учебной деятельностью ребенка.

В работе над пониманием прочитанного можно выделить три этапа:

- работа над пониманием слов;
- работа над пониманием текста на уровне предложения;
- работа над пониманием и осмыслением всего текста.

При работе над пониманием слова использую различные упражнения. «Что общего в словах и чем они различаются?» (например: мел — мель). Разбор значений слов-синонимов. Подобрать антонимы. Изменить слова по образцу (сделан из камня — каменный). Решение кроссвордов. Использование наглядности — важное условие в работе над пониманием слов.

В работе над пониманием текста на уровне предложения, предлагаю учащимся: найти границы предложения, собрать «рассыпанное» предложение, вставить слова по смыслу, найти смысловые ошибки. Особое внимание уделяю пониманию фразеологизмов, пословиц и поговорок, по возможности, применяю иллюстрации.

На индивидуальных коррекционных занятиях работаю над формированием и развитием навыка осознанного чтения на различном текстовом материале: это сказки, бытовые и научно-познавательные рассказы, текстовые задачи.

Так, на занятиях с учащимися 6–7 классов использую материалы комплексных работ для начальных классов. При необходимости корректирую текст, сокращая его. Упрощаю структуру сложных предложений. При выборе текста — учитываю интересы ребенка.

Работу провожу в соответствии с Методикой работы над рассказом в коррекционной школе 8 вида, которая имеет ряд специфических черт.

Подготовительная работа представляет собой краткий рассказ учителя с элементами беседы с целью — актуализации знаний или прошлого опыта ребенка.

Словарная работа проводится на разных этапах: значение новых, ключевых слов

объясняется во время подготовительной работы, значения других слов и образных выражений уточняется во время чтения или анализа текста.

Чтение рассказа учителем является условием для обеспечения правильного восприятия текста. Если текст связан с географическими объектами, сопровождаю показом объектов по карте.

В ходе *ориентировочной беседы* задаю несколько вопросов общего плана. Такие вопросы помогают выявить степень осознания содержания текста.

Повторное чтение рассказа учащимися — это возможность поупражняться в чтении, а также — условие лучшего понимания содержания текста. Учащихся прошу отметить слова, смысл которых непонятен. В своем бланке с текстом — отмечаю особенности чтения, ошибки.

При *анализе прочитанного рассказа*, основными видами заданий являются: устные и письменные ответы на вопросы, работа с картой, выборочное чтение, самостоятельная практическая работа. Вопросы по содержанию текста задаю в той последовательности, в которой разворачиваются описываемые события. Чем старше дети, тем меньше информационных вопросов и больше смысловых. Выполнение таких заданий, как решить задачу (используя данные текста), соотнести временные отрезки, установить причинно-следственные связи, способствуют более полному и точному пониманию текста.

При *составлении вопросного плана* оказываю дозированную помощь учащимся. Или использую другой прием: даю готовый план, но с искаженной последовательностью. Учащийся должен восстановить правильный порядок в соответствии с текстом. Пересказ текста осуществляется по составленному плану.

Оценку и мониторинг смыслового чтения у обучающихся с умственной отсталостью провожу, используя контрольно-измерительные материалы из Методического пособия авторов Тверская О. Н., Кадочникова О. И., Карпова О. Н.

В связи с большой распространенностью и значительной стойкостью нарушений осознанности чтения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью, а также с большим коррекционным потенциалом самого процесса развития осознанности чтения для общего развития умственно отсталого ребенка, проблема поиска приемов и способов, ведущих к наиболее эффективному формированию осознанности чтения, является актуальной и практически значимой.

Литература

1. Брунов Б. П. Обучение детей с проблемами в интеллектуальном развитии: Учебное пособие. — Красноярск: РИО ГОУ ВПО КГПУ им. В. П. Астафьева, 2005. 315 с.
2. Василевская В. Я. Изучение понимания литературных текстов умственно отсталыми детьми //Изд. АПН РСФСР. — М., 1961. 163 с.
3. Воронкова В. В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов: — М.: Школа-Пресс, 1994. 435 с.
4. Тверская О. Н., Кадочникова О. И., Карпова О. Н. Оценка предметных результатов освоения АООП у обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Часть 1. Чтение (Литературное чтение). — М.: Национальный книжный центр, 2016. (Развитие и коррекция.)
5. Шишкова М. И. «Развитие навыков осознанного чтения в школе VIII вида». Коррекционная педагогика, 2007 г. № 1.

Мультитерапия

как подход в инклюзивном образовании

*Тарасова И. В., Климова Т. К.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 12 комбинированного вида»*

В группу по созданию мультфильма включаются дети с особенностями в психическом, речевом, физическом развитии, нуждающиеся в создании условий для получения образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходах.

Мультстудия «Ранетки» функционирует второй год. Студию посещают дети старшего дошкольного возраста с нормативным развитием в количестве 10 человек: 3 ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата и психическими нарушениями, 1 ребенок с нарушением интеллекта, 1 ребенок с тяжелыми нарушениями речи, осложненными заиканием.

Деятельность по созданию мультиков проводится в разное время с учетом интереса детей. Длительность зависит от возможности и интереса детей.

В помещении организуются мини-мастерские, где дети объединяются для обсуждения сценария, в этой подгруппе часто участвуют дети с ДЦП, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и с нормативным развитием. В работу мастерской мультипликаторов, включаются дети с интеллектуальными нарушениями, они рисуют абстрактные картинки, подходящие для фона. В работу по созданию персонажей активно включаются все дети. Но возможности у каждого ребенка индивидуальные и поэтому педагог, создавая условия для реализации замысла, учитывает возможности каждого. Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата подбирает средства изобразительной деятельности (губки, палочки, штампы), доступные им и формирующие уверенность в своих творческих способностях.

В мастерской звукозаписи работают все дети, большим открытием стало, что ребенок с заиканием озвучивая героев, не только передавал интонации, но и плавно говорил, как на занятиях с логопедом. Эта уверенность помогла ему преодолеть логоневроз.

В мастерских съемки и монтажа мультфильма ведущая роль принадлежит педагогу, но дети активно помогают.

Результатом работы мастерской является не только создание мультфильма, но и умение детей взаимодействовать со сверстниками с особенностями развития.

Сценарный план непосредственно образовательной деятельности мультстудии «Ранетки» по теме «Сказка о спорте и вредных привычках»

Цель: создание мультфильма о пользе спорта в борьбе с вредными привычками

Задачи:

- обучающая: обучить способам создания мультфильма с помощью кадровой анимации;
- развивающая: развивать творческую инициативу и самостоятельность детей
- воспитательная: воспитывать умение взаимодействовать со сверстниками,

имеющими особенности в развитии (с нарушениями опорно-двигательного аппарата и психическими нарушениями, с нарушением интеллекта), побуждать интерес к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми;

- коррекционная: развивать мелкую моторику пальцев и кистей рук, стимулировать речевую активность, способствовать преодолению речевого негативизма и замкнутости.

Образовательные области: художественно-эстетическое развитие, речевое развитие, познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, физическое развитие.

Виды деятельности: изобразительная, познавательная, коммуникативная, двигательная.

Среда взаимодействия. Взрослый — ребенок: ситуативный разговор, ребенок-ребенок с ОВЗ: взаимопомощь, обсуждение, совместное принятие решения, совместная творческая деятельность. Ребенок — ребенок: взаимопомощь.

Предметно-практическая среда: листы бумаги формата А4 для создания персонажей, листы бумаги формата А3 для изображения фона, кисти, краски, ватные палочки, губки, карандаши, пастель, фломастеры, ножницы; камера, компьютер, диктофон, стандартная программа «Киностудия», интернет-ресурсы для подбора звукового сопровождения и конвертации.

Планируемые результаты: научить способам взаимодействия с детьми особенностями развития. Демонстрация созданного мультфильма о пользе спорта в борьбе с вредными привычками.

План деятельности

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Обсуждение проблемной ситуации. Что такое вредные привычки? Для чего нужно заниматься спортом? Как показать и рассказать другим детям о вредных привычках и пользе спорта? (Прочитать книгу, рассказы взрослых, просмотр телепередач, нарисовать рисунки)	Дети предлагают варианты решения проблемной ситуации. Вести здоровый образ жизни, заниматься спортом, нарисовать рисунки, из которых можно составить мультфильм о вредных привычках. Дети с ДЦП, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и с нормативным развитием включаются в обсуждение темы. Ребенок с нарушением интеллекта наблюдает рассматривает по возможности привлекается к обсуждению. С ребенком с тяжелыми нарушениями речи, проговариваются основные понятия темы

<p>Основной</p>	<p>Обсуждение этапов создания мультфильма:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбор темы. 2. Создание персонажей. 3. Фото и видео съемка. 4. Озвучивание. 5. Монтаж мультфильма. <p>Обсуждение темы, сценария будущего мультфильма.</p> <p>Дети предлагают сюжет. Помогают сверстникам (детям с ОВЗ), определяется и придумать образ персонажа, объясняют какими характерными чертами можно наделить героя. Какие моменты необходимо показать, чтобы отобразить тему мультфильма? Придумывают образ вредных привычек, дают им имена (Грязнулька, Планшетоиграшка, Вредноешка), кто поможет избавиться от вредных привычек? Придумывают главного героя «Спорт».</p> <p>Выбор материала для рисования.</p> <p>Дети выбирают приемлемый для них изобразительный материал.</p> <p>Съемка нарисованного материала.</p> <p>Выбор хорошо освещенного места.</p> <p>Расположение героев на фоне, в зависимости от эпизода.</p> <p>Съемку осуществляет педагог. Снимает каждый кадр (отснял, передвинул) или видео (передвижение героев с помощью палочек, нитей, рук).</p> <p>Озвучивание.</p> <p>Процесс создания мультфильма, вызывают у детей положительные эмоции, и каждый старается надделить своего персонажа эмоциональным голосом.</p> <p>Педагог записывает голос на диктофон.</p> <p>Монтаж.</p> <p>Педагог вставляет отснятый материал в стандартную программу видеомонтажа.</p> <p>Дети помогают отбирать последовательность кадров.</p> <p>Используя Интернет-ресурсы,</p>	<p>Рисование персонажей.</p> <p>Дети помогают друг другу в создании образов, доступным для них способом (ватными палочками, кистями, губками и т. д.) Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата подбирает средства изобразительной деятельности (губки, палочки, штампы), доступные им.</p> <p>Дети с нарушением интеллектуального развития рисуют фон, где происходят действия героев (детский сад, город, групповая комната, спортзал) с помощью сверстников.</p> <p>Рисуют героев мультфильма (детей, «вредные привычки», «Спорт»).</p> <p>Вырезают и располагают их на фоне.</p> <p>Ребенок с ТНР и ребенок с нормой развития объединяются в пару и помогают друг другу в выборе цвета, форм.</p> <p>Дети передвигают персонажей доступным им способом, помогают друг другу.</p> <p>Движения руками или с помощью нитей, палочек.</p> <p>Дети договариваются как они озвучат мультфильм (одноголосый, многоголосый, эмоциональность голоса, какие фразы и предложения скажет герой.) Дети с нормативным развитием и особенностями развития объединяются в пары и мини-группы и помогают друг другу найти подходящие интонации для озвучивания персонажа.</p> <p>Прослушивание музыки, шумовых эффектов</p>
-----------------	--	---

	осуществляется подбор звукового сопровождения. Накладывается голос	
Рефлек- сивный	Просмотр готового мультфильма. Отзывы детей и педагогов. Кому можем показать мультфильм? Мотивация на дальнейшее создание мультфильмов	

5 мгновений инклюзивного образования. Из практики параллельного сотрудничества людей с особыми потребностями и без них в возрасте от 7 до 99 лет в МАОУ Лицей № 7 им. Б. К. Чернышова

*Сидоренко Т. В., Корчма М. Ю., Мосова К. П.,
муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 7 имени Героя Советского Союза Б. К. Чернышева»*

В общеобразовательные школы Красноярска все чаще приходят получать образование дети с ограниченными возможностями здоровья. Предоставить им эту возможность в полном объеме, на равных условиях образовательное учреждение может только через инклюзивное образование, в основу которого положена идеология, исключающая любую дискриминацию детей, обеспечивающая равные отношения ко всем и каждому, но создающая специальные условия для детей с особыми образовательными потребностями.

Информация к размышлению.

В России практика инклюзивного образования внедряется с 1980 года.

В 1992 году началась реализация федерального проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья».

В 2008 модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента.

В Москве 3,3% общеобразовательных школ работают по программе инклюзивного образования.

В Лицее № 7 численность детей с ОВЗ растет в 2015–2016 учебном году было 18 учащихся с ОВЗ; в 2017–2018 учебном году — 25 учащихся с ОВЗ.

Мгновение первое.

В 2015 г. лицей стал участником государственной программы Красноярского края «Развитие системы социальной поддержки населения», подпрограммы «Доступная среда» по созданию в общеобразовательных организациях универсальной безбарьерной среды для организации инклюзивного образования детей с ОВЗ (пилотная площадка приказ ГУО № 339/п от 29.05.15 г.).

В 2017–2018 учебном году в МАОУ Лицей № 7 им. Героя СССР Б. К. Чернышова 25 школьников с ОВЗ обучаются по АОП, 8 из них имеют статус «ребенок-инвалид»,

16 человек с тяжелым нарушением речи, кроме того в начальных классах лица (1–4 классы) обучается 100 учащихся с общими нарушениями речи.

Лицей, который имеет прекрасную практику работы с одаренными детьми, занимается олимпиадным движением, захлестнули логопедические проблемы, и решить их только занятиями педагога-логопеда невозможно.

Администрация лицея серьезно озадачилась созданием условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями: в штатном расписании есть должности специалистов, занимающихся данной проблемой, созданы пандусы, расширены дверные проемы, заменены напольные покрытия, демонтированы дверные пороги, создан психонетравмирующий дизайн помещений и рекреаций, установлены развивающие, игровые мягкие модули, парты с регулировкой в соответствии с ростом ученика, в кабинетах установлены технические средства обучения (видео-проектор, выдвижной экран, компьютер), используется большое количество дидактических материалов, реализуются адаптированные образовательные программы, программы коррекционно-развивающей помощи, проводятся онлайн-уроки, работает психолого-медико-педагогический консилиум для сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Казалось бы, все условия созданы. Но возникает масса вопросов, которые кажутся риторическими! Почему же остается чувство неудовлетворенности учебным процессом? Почему дети с ОВЗ чувствуют себя некомфортно среди ровесников? Что происходит с учащимися внутри классного коллектива?

Мгновение второе.

Информация к размышлению.

Появление в ОУ детей с ограниченными возможностями здоровья не остается для других учащихся без внимания.

В образовательную программу ОУ включено направление работы по формированию толерантного отношения к детям-инвалидам и их проблемам.

На словах учащиеся хотели бы общаться с детьми-инвалидами, но на практике не знают, как конкретно и тактично это сделать.

Учащиеся с ОВЗ в детском коллективе ведут себя либо замкнуто, либо агрессивно.

Острота проблемы заключается в том, что «особые» дети не имеют возможности постоянного общения среди сверстников в силу закрытого образа жизни. Но дети с ОВЗ не пассивные объекты социальной помощи, а развивающиеся личности, со своими интересами, потребностями в познании, творчестве. И опять возникают вопросы! Как помочь? Что сделать?

Группа учителей решила включить в процесс социокультурной реабилитации детей данной категории использование технологии «театротерапия». Родители и дети откликнулись на подобную форму работы, т. к. занятия театрализованной деятельностью действительно повлияли на положительную динамику в развитии воображения, формировании творческого компонента, в становлении знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, развития речи, коррекции психо-эмоционального состояния. Попросту говоря, благодаря театральным постановкам, появилась творческая среда, внутри которой началось живое общение детей с ОВЗ со сверстниками.

Мгновение третье.

В лицее созрела идея проекта адаптированной программы дополнительного образования художественной направленности «Параллель 7–99» с использованием таких технологий, как проектная деятельность, театротерапия, сказкотерапия.

Театротерапия — это использование участия в театральных инсценировках для благоприятного воздействия на личность ребенка и для возможности ему самому справиться со своими внутренними проблемами.

Сказкотерапия — это активный метод психологического воздействия, который позволяет провести безболезненно через абстракцию и метафору сказочная история диагностику, профилактику и коррекцию любой возрастной категории с любыми физическими и психическими особенностям, понять суть проблемы и обстоятельства происходящего.

Благодаря программе «Параллель 7–99», устанавливается эмоциональное равновесие внутри ученического коллектива, где обучаются дети с ОВЗ; происходит приобщение «особого» ребенка к основам театрального творчества — одного из самых простых, доступных и увлекательных способов гармоничного развития личности. В рамках программы каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья может совместно с одноклассниками, родителями, учителями открыть для себя волшебный мир театра: стать актером, бутафором, режиссером и звукооператором спектакля, овладеть навыками сценической речи, сценического движения и ритмики, вокально-хорового и ансамблевого пения, ручного труда и мелкой моторики.

Программа «Параллель 7–99» включает в себя три образовательных модуля, т. е. в течение учебного года создаются три спектакля. Программа на три месяца собирает творческий разновозрастной коллектив, объединяет умственный, физический и творческий труд, что является основой здорового и полноценного образа жизни человека.

АДОП «Параллель 7–99» реализует право каждого ребенка на получение дополнительного образования с учетом его индивидуальных особенностей и возможностей; создает условия и психологический комфорт для самореализации; укрепляет здоровье детей с ОВЗ; обеспечивает партнерские отношения и коллективное сотрудничество педагогов, обучающихся и их родителей.

Актуальность программы заключается прежде всего во включении детей с ОВЗ в общественную жизнь лицея и в организации неформального общения со сверстниками, родителями и педагогами.

Вся работа по программе осуществляется с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, индивидуальной программы реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет корректировать содержание рабочих программ дополнительного образования, вносить изменения в структуру модулей и временную рамку проекта; использовать необходимые формы, методы и приемы образовательной деятельности с учетом потребностей конкретного ребенка.

Например, в спектакле по темам русских народных сказок принимал участие Саша К. (инвалид детства, колясочник). Было принято решение сделать спектакль с использованием кукольного театра, ширму изготовить на уровне роста Саши К., сидящего в кресле, и посадить всех участников спектакля на стулья.

В спектакле по сказке А. С. Пушкина о Балде оказалось много участников, что привело к созданию многоплановых танцевально-хоровых мизансцен «Ярмарка», где роли исполняли дети с нарушениями речи: они увлеченно пели хором, играли на шумовых инструментах, танцевали вокруг карусели, исполняли кричалки и потешки, азартно изображали торговцев и посетителей ярмарки.

Программа получила положительный резонанс в лицее. В апреле родители первоклассников обратились к заместителю директора с просьбой включить их

детей с ОВЗ в театральную деятельность. Лимит часов был исчерпан, спектакль не запланирован. Проще было бы сослаться на конец учебного года. Но дети готовили к промежуточной аттестации стихи Заходера, и решение пришло спонтанно: сделать спектакль по выученным стихам в форме путешествия. Получилась прекрасная театральная заставка для чтения стихов. И дети с тяжелыми нарушениями речи, преодолев массу внутренних барьеров, справились с трудной задачей: не только выучили, но и правильно прочитали строки популярного автора.

Мгновение четвертое.

Информация к размышлению.

Специалисты, выделяют следующие проблемы (барьеры), с которыми сталкивается семья сам ребенок с ОВЗ:

- *социальная, территориальная и экономическая зависимость от родителей и опекунов;*
- *при рождении ребенка с ОВЗ семья либо распадается, либо усилено опекает ребенка;*
- *трудности при передвижении по городу, что приводит к изоляции;*
- *отсутствие достаточного правового обеспечения (несовершенство законодательной базы);*
- *негативное общественное мнение по отношению к инвалидам (стереотип «инвалид — бесполезный и т. п.).*

У детей с ОВЗ существует много внутренних страхов и фобий, преодолеть которые ребенок самостоятельно не в силах. Хочется отметить, что и родители детей с ОВЗ часто сталкиваются с подобными проблемами. Театральная деятельность становится эффективным средством борьбы со страхом публичного выступления, средством воспитания уверенности в себе в любом возрасте.

В процессе работы над сказочным образом ребенок с ограниченными возможностями начинает лучше понимать себя и других, формирует чувство собственного достоинства, смелость, учится взаимному общению, сотрудничеству. Театр позволяет ранимым и неуверенным в себе детям стать решительнее, занять более активную жизненную позицию. Успешный опыт на сцене — это успешное общение в жизни. Это социальный опыт, которого порой так не хватает детям с ОВЗ.

Например, в лицее в конце учебного года у учащихся начальных классов проходит промежуточная аттестация по чтению стихов наизусть. Дети с ОВЗ, особенно с логопедическими нарушениями, стесняются читать стихи вслух, произносят их скороговоркой или запинаятся. После участия в спектаклях ситуация резко изменилась: в их исполнении появилось выразительное чтение, интонирование, чувство ритма, попытка создания художественного образа. Но достичь этого одними репетициями нельзя. Вот почему в каждый модуль помимо постановки спектакля включены часы театрально-игровых мастерских. Четыре программы дополнительного образования каждый раз дорабатываются с учетом темы спектакля и корректируются под особенности детей, принимающих участие в спектакле.

Мастерская сценической речи формирует культуру сценической речи с учителем логопедом, овладение «языком» эмоций с педагогом психологом, знакомит детей с театральным искусством через прогон мизансцен, работу над речевым образом.

Мастерская ручного труда и мелкой моторики — это подготовка эскизов к спектаклю, разработка сценографии, декораций, бутафории спектакля своими руками с учителями технологии.

Музыкальная мастерская работает с музыкальным материалом спектакля и организацией хоровой деятельности учителем музыки.

Мастерская по ритмике и сценическому движению формирует навыки сценического движения и ритмопластики в спектакле с педагогом-хореографом.

Посещение занятий в мастерских обязательны для детей с ОВЗ и для детей с нормой в развитии, которые участвуют в спектакле. Кроме того в их работе принимают участие педагоги, профессиональные артисты, студенты педагогических образовательных учреждений, родители и родственники детей с ОВЗ.

Во время семинара городской базовой площадки по работе с детьми с ОВЗ по теме: «Практика инклюзивного образования детей с речевыми нарушениями посредством организации театрально-игровой мастерской для детей и взрослых «Параллель 7–99» в феврале 2018 года педагоги города смогли на себе испытать, что значит принять участие в программе «Поколение 7–99».

Мгновение пятое.

Мастер-классы во время семинара проводили авторы и разработчики программы «Поколение 7–99»:

- заместитель директора по УВР, куратор проекта Мосова Ксения Павловна (педагогический стаж — 21);
- педагог-хореограф, заслуженный деятель культуры РФ, руководитель лицейского ансамбля «Семиринка» Кривцова Лариса Петровна (педагогический стаж — 42 года);
- учитель художественного труда и технологии Окулова Дарья Александровна (педагогический стаж — 1 год);
- учитель музыки, почетный работник образования РФ Сидоренко Татьяна Валерьевна (педагогический стаж — 35 лет);
- педагог-логопед Кузнецова Галина Дмитриевна (педагогический стаж — 2 года);
- педагог-организатор, учитель начальных классов Зайцева Дарья Александровна (педагогический стаж — 8 лет);
- педагог-организатор, учитель начальных классов Можнова Елена Владимировна (педагогический стаж — 3 года);
- учитель-методист, почетный работник Просвещения Кветковская Алла Рюриковна (педагогический стаж — 40 лет).

Учителя увлеченно рассказывали о своих находках, демонстрировали методические приемы и технологии.

Сидоренко Татьяна Валерьевна, руководитель Музыкальной мастерской, акцентировала внимание в своем выступлении на единую направленность работы всех мастерских: «Все руководители мастерских направляют деятельность детей на тему спектакля, таким образом, происходит интеграция. Так работа музыкальной мастерской тесно переплетается с мастерской ритмики и сценического движения, поэтому часто вместе с Л. П. Кривцовой мы вели совместные занятия. Речь, музыка, движения между собой очень взаимосвязаны и дополняют друг друга. Благодаря этим компонентам активно укрепляется речевой и мышечный аппарат ребенка, развиваются его голосовые данные и мимика. Во время работы в мастерских происходит тренировка двигательного аппарата, снятие излишнего мышечного тонуса, улучшение ориентировки в пространстве, координации движений, осанки и походки. И я, и Лариса Петровна делаем упор на развитие дыхания и артикуляционного аппарата, мелкой моторики и мозговой деятельности. За счет наших занятий качественно обогащается эмоциональная сфера, расширяется кругозор, формируются коммуникативные качества детей с ОВЗ».

Татьяна Валерьевна продемонстрировала разнообразные виды деятельности, используемые в работе с детьми с ОВЗ: слушание музыки, ансамблевое и хоровое пение, пальчиковую гимнастику, музыкально-ритмические движения, игру на детских музыкальных инструментах, инсценировка песен, музыкально-подвижные игры.

«Очень важным направлением в коррекции логопедических нарушений является пение, — говорит Татьяна Валерьевна, Именно пение развивает у детей вокальный слух, умение различать высоту и длительность звуков, ритм, ладовое чувство, слушать себя во время пения и слышать других. Я учитываю особенности развития и восприятия детей с ОВЗ, подбираю соответственно этому песенный материал, используя при этом игровые моменты для развития и поддержания интереса. Так песенки-потешки, попевки, народные прибаутки, скороговорки, игры «в имена», «вопрос-ответ», пение с аккомпанементом и без него — вот небольшой перечень игровых моментов на занятиях.

Дети очень любят использовать детские музыкальные инструменты, инсценировки, что развивает слуховое внимание, память, речь, воображение, желание проявить свои индивидуальные способности. Для меня важны личностные результаты деятельности каждого ребенка, формирование позитивной самооценки и положительных эмоций. А подведение итогов обучения в мастерской осуществляется через театральные спектакли, где дети демонстрируют все, что приготовили в мастерской к постановке».

На семинаре настоящей кульминацией стала премьера спектакля «Сказка о попе и работнике его Балде», в которой принимало участие 8 детей с ОВЗ. Премьера прошла на сцене лицейского Культурного центра и была показана для всех параллелей начальных классов.

Информация к размышлению.

На конец учебного года в лицее:

Разработан проект адаптированной программы дополнительного образования «Поколение 7–99».

Сформированы рабочие программы четырех театрально-игровых мастерских.

В постановке трех спектаклей принял участие 81 ребенок.

Проектная группа учителей приняла участие в организации и проведении муниципального методического семинара городской базовой площадки по работе с детьми с ОВЗ «Инклюзивное образование» (февраль 2018 г.), доклад «Практика инклюзивного образования детей с речевыми нарушениями в рамках программы «Параллель 7–99» на 111 региональном форуме инклюзивных практик «Инклюзивные перспективы» (март 2018 г.), мастер-класс «Музыкальная мастерская» на научно-практической конференции Красноярского научно-информационного центра «Инклюзивное образование: управление, технология, практика», секция 5 «Образовательная практика инклюзии: технологии и подходы» (апрель 2018 г.).

По результатам анкетирования родителей учащихся с ОВЗ, 90% детей и их родителей готовы принять участие в реализации программы «Поколение 7–99» на следующий год.

Послесловие.

Локальная практика на примере реализации программы «Поколение 7–99» демонстрирует системный подход в организации инклюзивного образования в лицее. Инклюзия — абсолютно новое явление для лицея, но, если ставить во главу угла ребенка и его потребности, то абсолютно осуществимое.

Технологии логопедического сопровождения учащихся с РАС (вариант 8.3)

*Горобец Н. А.,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 65»*

С поступлением в МБОУ СШ № 65 учащихся с РАС при организации коррекционной работы встала задача выбора наиболее эффективных технологий логопедического сопровождения данной категории детей.

Хочу рассказать об использовании мною в коррекционно-логопедической работе с детьми с РАС методики по заучиванию стихов и составлению рассказов на основе картинно-графических схем.

Заучивание стихов на основе картинно-графических схем особенно актуально для детей данной категории, так как они отличаются низким уровнем внимания, сниженной вербальной памятью и продуктивностью запоминания, низкой активностью отсроченного воспроизведения, отстают в развитии наглядно-образного мышления, что значительно обедняет и сокращает их пассивный и активный словарь.

Так как наглядно-образная память и запоминание у этих детей носят произвольный характер — наглядный материал усваивается ими лучше вербального. Использование иллюстраций, схем позволяет эффективнее воспринимать и перерабатывать вербальную информацию. К этой методике я обратилась исходя из многолетнего опыта работы с другими категориями детей с ОВЗ (ЗПР). Она основывается на установлении смысловой связи между словом (предложением) и картинкой. Картинка помогает ребенку понять смысл стихотворения, вспомнить ключевые рифмованные слова, удерживая в памяти последовательность действий и событий. Содержание одной или нескольких строк стихотворения обозначается определенной картинкой, наиболее ярко отражающей это описание. Зрительный образ, позволяет запомнить и воспроизвести предложение, стихотворение, текст.

Особого внимания требуют дети со слабой восприимчивостью к ритму и рифме стиха, так как в основе освоения ребенком речи значительное место занимают именно ритм и рифма. В связи с этим уделяю внимание умению подбирать рифмованные слова, улавливать ритмическое созвучие стихотворных строк, развитию фонематического слуха, что в свою очередь позволяет детям воспроизводить стихотворные тексты с большей продуктивностью.

В результате специальных игр, используемых на занятиях, у детей активизируется словарь по лексическим темам, развивается восприятие, внимание, память, воображение, формируется умение наблюдать, сравнивать, выделять характерные признаки предметов и явлений.

Следует учитывать и то обстоятельство, что в произвольной деятельности, когда не ставится задача запомнить, дети легко усваивают и запоминают целые страницы. В произвольной деятельности, на занятиях, когда такая задача ставится, они испытывают трудности.

При организации логопедического сопровождения обязательно использую «визуальный план занятия», что помогает структурировать ситуацию обучения и организовать процесс адаптации к ней. Эта структурированность (как основа определенных стереотипов) предьявляется ребенку в виде схем этапов занятия.

Работу начинаю с кодирования словосочетаний, простых предложений, затем переходим к стихотворным строкам и стихотворениям. Сначала подбираем опорные картинки к выбранному стихотворению желателно на каждую строчку. Необходимы цветные иллюстрации, так как с ними быстрее в память остаются отдельные образы: лиса — рыжая, елочка — зеленая и так далее. При этом картинки должны быть не обязательно яркими, но узнаваемыми. При чтении стихотворения ребенку предъявляю цветные предметные картинки. После прочтения он воспроизводит стихотворение по опорным картинкам. Возможно использование комбинированных изображений (предметы и символы одновременно). На более поздних этапах кодируем стихотворение при помощи символов по ходу чтения. Такой прием называется «рисованием стихотворения». Стихотворный текст кодируется с помощью рисунков-символов. Логопед проговаривает строчку из стихотворения и одновременно рисует картинку-символ. Затем текст воспроизводится вместе с ребенком с опорой на рисунки. Возможно использование приема «шифрования» стихотворения совместно с логопедом. Важно не увлекаться мелкими деталями, передавать только главное. Использую также вариант кодировки стихотворения, когда за основу главного символа берется смысловое слово каждой строки.

Эти приемы помогают и используются мною при коррекции звукопроизношения, на всех этапах автоматизации, когда возникает потребности в неоднократном повторении речевого материала, при включении в занятия заданий с загадками, заданий по составлению и распространению предложений по опорным схемам, составлению рассказов, рассказыванию сказок.

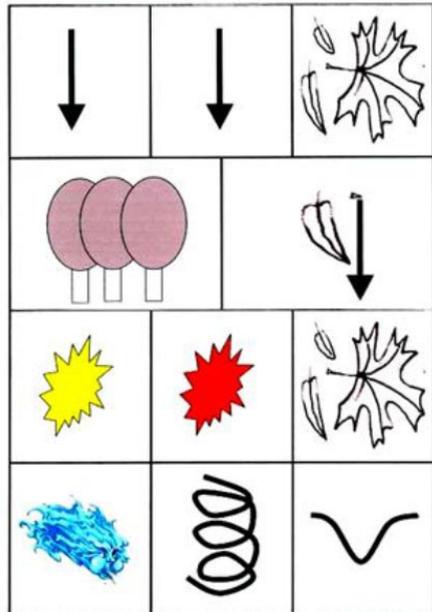
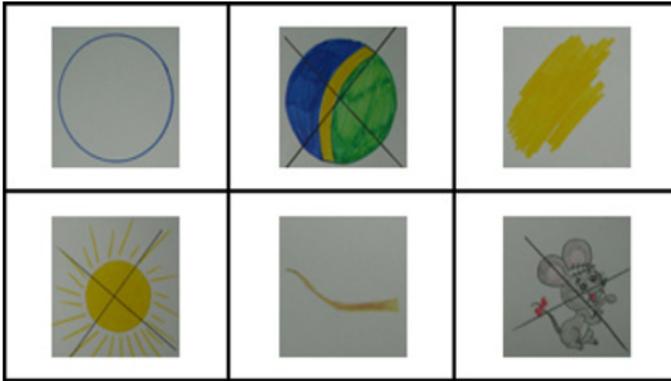
Так через картинно-графическую схему (Приложение) материализуется для ребенка содержание стихотворения, рассказа. Такой подход помогает вспоминать сюжет и не перепутать в нем порядок событий, поддерживая опосредованную память, существенно увеличивает эффективность процесса запоминания, повышает его продуктивность, способствует развитию речи. В результате такого обучения ребенок запоминает и использует в самостоятельной речи отдельные сравнения, грамматические обороты из стихов.

Методика коррекционной логопедической работы на основе картинно-графических схем активно развивает понимание текста детьми, что является важнейшим условием хорошего осмысленного запоминания, совершенствования долговременной памяти и развития грамматически правильной и лексически наполненной речи.

Литература

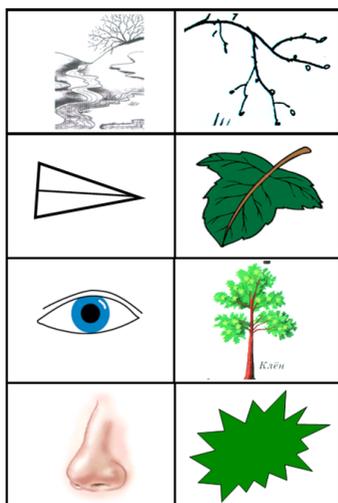
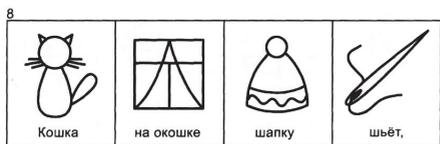
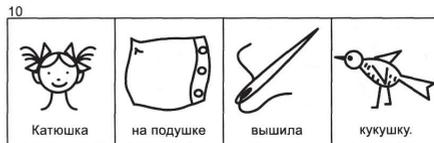
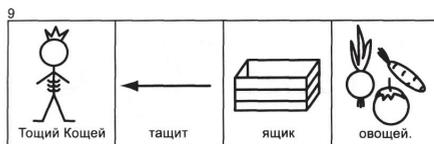
1. Алябьева Е. А. Как научить ребенка запоминать стихи / Е. А. Алябьева. — М., 2010.
2. Васюкова Н. Е. Учим стихи по картинкам. Хорошая память и дикция / Н. Е. Васюкова. — М., 2007.
3. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2004
4. Омельченко Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. 2008. № 4.
5. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Учебно методическое пособие. — СПб.: ООО «Издательство «Детство — Пресс», 2010.
6. Сорокина Л. В. Учим стихи, рисуя / Л. В. Сорокина // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. — 2009. — № 5. — С.57–58.
7. Ткаченко Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов // «Дошкольное воспитание», — 1990 — № 10.

«Загадка (репка)»



Листопад

Падают, падают листья,
 В нашем саду листопад.
 Желтые, красные листья
 По ветру вьются, летят.



Т. Дмитриев «Весна пришла»

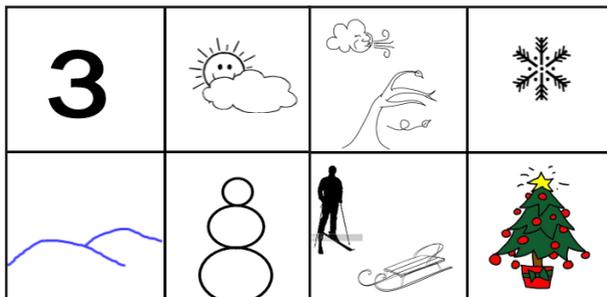
По весне набухли почки
И проклюнулись листочки.
Посмотри на ветки клена,
Сколько носиков зеленых!



Т. Волгина «Подарок маме»

Сорвала я в поле
 Цветик голубой,
 Принесу в подарок
 Маме дорогой.
 Я его на платье
 Маме приколю.
 Больше всех на свете
 Маму я люблю.

Составление рассказа о зиме



Составление рассказа о птице



Формирование инклюзивной культуры в отдельно взятом дошкольном учреждении

*Харитоновна О. Р., Черкашина Н. А.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 272 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей»*

Инклюзивная культура что это? Просто красивое словосочетание или это естественная, закономерная потребность развития инклюзивного образования? Будучи профессионалами, выполняя свою работу, в современных условиях, мы придерживаемся той точки зрения, что все дети одинаковы, и каждый из них особенный.

Так зачем же нам развивать инклюзивную культуру? На наш взгляд ее развитие — это шаг в успешное будущее каждого ребенка, возможность быть принятым, с учетом его способностей и потребностей, развитие детского учреждения.

Принятие термина инклюзивная культура — это принятие системы развития. Возможность планомерного развития инфо-структуры учреждения, подготовка кадров, родителей к принятию особенных детей.

В нашу дошкольную организацию инклюзия «ворвалась» относительно давно, когда стали приходить дети с особенностями развития, это были отдельные случаи в разные временные отрезки. Мы искали и находили пути к душам, и сердцам детей и их родителей, оказывали помощь по образованию детей. Начиная с 2000 года, двуязычные дети в группах — устойчивое явление. Мы старались помочь детям, плохо говорящим на русском языке, войти в общество, достойно подготовиться к дальнейшему обучению в школе, включали родителей в деятельность детского учреждения. О системном развитии инклюзии в этот период говорить не приходится.

С нашей точки зрения, развитие инклюзивной культуры началось с момента организации в детском саду группы для детей с ТНР. Дети группы с тяжелым нарушением речи, имели ряд сопутствующихотягощающих факторов — задержка психического развития, двуязычие, аутистические расстройства, умственная отсталость, поведенческие особенности. Одной из особенностей состава группы является, что 2/3 группы состоит из мальчиков.

Мы говорим о развитии инклюзивной культуры в рамках одной группы. Был подобран педагогический состав, приглашены узкие специалисты — учитель-логопед, учитель-дефектолог. Педагоги прошли специальные курсы повышения квалификации — подготовки к совместной деятельности с детьми имеющими, особенности здоровья.

Была организована среда, которая способствовала развитию речи, общению и социализации детей.

Перед нами встала одна из основных задач, без решения, которой не возможно дальнейшее продвижения вперед, а именно, общение, дружба детей между собой. Дружба детей, не зависимо от диагноза, это то к чему должна стремиться инклюзивная культура.

Мы, вместе с детьми, учились принимать других, не зависимо от особенностей здоровья и национальной принадлежности.

В нашей группе есть ребенок, который отличался в физическом и умственном раз-

вители. Ребенок замечательный, добрый, отзывчивый, стремящийся оказать посильную помощь и взрослым и детям. Дети относятся к нему, как к младшему, с их стороны по отношению к этому ребенку была даже гиперопека. Ребенок занимался по адаптированной программе. Были созданы условия, в которых ребенок стал успешным и постепенно отношения к нему, как к младшему ушло, дети стали общаться с ним на равных. Что, на наш взгляд, чрезвычайно важно для дальнейшего развития ребенка. Дети активно вовлекают ребенка в игры, помогают в познавательной деятельности.

Немного по-другому складывалась ситуация с детьми из двуязычных семей. Несколько бесед, как со всей группой, так и один на один, совместные игры, занятия, демонстрация отличной физической подготовки детьми-билингвистами позволило завоевать авторитетное место в мальчишеском мире.

Несколько сложнее было устанавливать контакт с ребенком с аутистическим спектром. Дети стремились к общению, активному общению, ребенок всячески избегал этого. С нашей стороны была просьба к детям, чтобы они не настаивали на активных играх с ним, и вскоре мы заметили, что дети стали общаться с этим ребенком один на один.

На наш взгляд, в группе сложилась инклюзивная культура, которая позволила создать условия для успешного развития, создать команду педагогов-единомышленников, а главное, дети нашли общий язык, завязались дружеские отношения не зависимо от диагнозов, особенностей внешности, поведения и национальности! Дети общаются, дружат, поддерживают друг друга. Конечно, мальчишки часто конфликтуют между собой, проявляя свое — Я, но эти ссоры, не несут под собой ни какой другой подоплеку, кроме как самоутверждения в обществе, поиска своего места. Эта большая совместная работа педагогов, детей и родителей.

Инклюзивная культура вышла за пределы одной группы и продолжала развиваться в нашем дошкольном учреждении. Руководитель нашего детского сада, понимая, что успешное формирование инклюзивной культуры в ДОО является неотъемлемой частью социализации и интеграции в общество детей с ограниченными возможностями, инициировала участие коллектива в «Фестивале народов мира». Это позволило лучше узнать культуру детей не только педагогам, но и детям, что способствовало завязыванию дружеских отношений между ними.

Инклюзивная культура продолжала развиваться в нашем детском саду. Для педагогов проводились консультации, практикумы, которые позволили педагогическому составу повысить знания и умения необходимые для общения с детьми ОВЗ.

Руководитель детского сада предложил простое, действенное решение. Одному из педагогов было предложено стать педагогом «поддержки». Выбор был правомерным, данный педагог к этому времени уже год отработал с детьми с тяжелым нарушением речи, с задержкой психического развития, имел опыт работы с ребенком с умственной отсталостью, а также с ребенком, имеющим аутистические расстройства, прошел курсы повышения квалификации направленные на работу с детьми с ОВЗ и ряд семинаров, посвященных инклюзивному образованию.

Прежде чем педагог приступил к своим обязанностям, была проведена серьезная подготовительная работа. Он ознакомился с заключениями ПМПК, характеристиками специалиста педагога-психолога, дефектолога, детям дали характеристику воспитатели. Педагог изучил индивидуальные, адаптированные программы, познакомился с детьми, понаблюдал за ними в различных сферах деятельности, сделал выводы. И только затем на ПМПК детского учреждения были, совместными усилиями поставлены цели, выявлены задачи, и пути их решения.

Для того, чтобы работа была наиболее эффективной — необходима система. Адаптированная программа давала направление деятельности. Педагог «поддержки» понимал, что с одной стороны, бессмысленно повторять действия воспитателя, с другой — ребенок должен находиться в той познавательной плоскости, в которой находятся дети группы, и в то же время быть успешным, а значит востребованным в детском сообществе.

После общего обсуждения было решено, что педагог будет посещать те занятия, которые наиболее сложно даются ее подопечным. Это даст возможность воспитателям, с одной стороны — более плотно работать с основной массой детей, уделять им время, а с другой организовать ту среду, которая необходима детям для их успешного развития и включения в общую игровую деятельность.

С этой целью, была составлена циклограмма деятельности педагога.

Да, это только часть инклюзивной образования, вершиной же деятельности мы считаем социализацию ребенка в детском сообществе, а затем и детей группы.

Уже на данном этапе работы, мы можем с уверенностью говорить о положительных результатах. Курируемые дети стали демонстрировать более видимые успехи, нежели когда с ними занимались только специалисты (психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог). Видя успешность своих детей, родители более активно стали включаться в деятельность детей.

Наш опыт еще раз доказал, что если взрослые примут особенных детей, и не только на бумаге, а сердцем — выход обязательно будет найден. Да, мы теперь видим направление, путь по которому **мы** будем двигаться дальше.

Создавая детям с особенностями нужную для них среду, мы постоянно обращаемся к внутренним ресурсам детского учреждения, к своим ресурсам, активно привлекаем родителей. К сожалению, наши возможности ограничены. В данное время есть много оборудования, которое смогло бы облегчить жизнь маленького человека. Но отсутствие материальных возможностей не позволяют нам приобрести все, что хотелось бы.

Инклюзивная культура — красивое слово. А может обратиться к общечеловеческим принципам? Все дети одинаковы, не зависимо от диагноза, национальности, личных особенностей, места проживания и в то же время каждый из них индивидуален и представляет собой, целую вселенную!

Красноярск