Министерство образования и науки Самарской области

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
Самарской области
«Центр специального образования»

ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ РЕГИОНЕ

№ 9 - 2016

Самара

Электронный периодический журнал «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе», № 9 – 2016.

Журнал издается в ГБУ ДПО СО «Центр специального образования» (далее – Центр) в рамках государственного задания министерства образования и науки Самарской области.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Самарской области «Центр специального образования»

443034 г. Самара, ул. Металлистов 61 «А»

www.csoso.ru

crso@yandex.ru

Лаборатория специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста – (846) 312-11-37, Шитикова Евгения Анатольевна.

Редакционная коллегия:

ответственный редактор – Фролова Е. Ю., заместитель директора по учебно-методической работе,

технический редактор – Шитикова Е. А., заведующая лабораторией специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста,

члены редколлегии – Брыткова Е. В., заведующая отделом общего образования,

Морозова Е. В., заведующая отделом сопровождения инклюзивного образования,

Гарькина А. И., методист лаборатории специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста.

Содержание номера

От редакции 4

Раздел 1. Воспитание, развитие и сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья раннего возраста

Харлан О. С. Значение ранней помощи при организации психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ОВЗ 5

Гарькина А. И. Сопровождение семьи и ребенка раннего и дошкольного возраста с синдромом Дауна 9

Терентьева И. Ю. Дары Фрёбеля в мире математики 14

Бадартдинова Н. А. Особенности использования подкрепления с детьми с расстройствами аутистического спектра 17

Раздел 2. Инклюзивное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста

Трофимец В. Д., Южакова Л. Г. Организация сопровождения дошкольников с речевыми нарушениями в условиях ГБУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Центр диагностики и консультирования г. о. Сызрань 22

Дронова М. И., Сапронова О. П., Юрлина О. Ф. Технология психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в детском саду в условиях инклюзивного образования 28

Ануфриева Л. В., Барабанова Н. В. Сопровождение детей со сложной структурой дефекта в условиях ГБУ «Центр диагностики и консультирования» 35

Прошина Н. Н. Использование авторского дидактического пособия «Логодиски» в работе учителя-логопеда 41

Овчинникова О. С., Шайхутдинова Ю. Л. Познавательное развитие как средство формирования речи детей с ОВЗ 44

Соколова И. П. Психомоторное развитие дошкольников посредством игры 52

Раздел 3. Реализация преемственности в системе дошкольного и начальной ступени школьного образования детей с ОВЗ

Евсеева Т. О. Преемственность в системе дошкольного и начальной ступени школьного образования в условиях реализации ФГОС ДО и ФГОС ОВЗ 56

Фахреева Г. Н. Условия успешного перехода дошкольников с ОНР на ступень начального школьного обучения 60

От редакции

Одним из приоритетных направлений развития образования в Самарской области является соблюдение конституционных прав детей с ограниченными возможностями здоровья. Утвержденные Правительством РФ «Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года» позволяет получать комплексную помощь разных специалистов детям раннего возраста. Региональная система ранней помощи включает в себя областную лабораторию и 13 служб и работает уже на протяжении 15 лет. Приказы Министерства образования и науки РФ о принятии ФГОС ДО и ФГОС ОВЗ позволяют включать всех детей с ограниченными возможностями здоровья в систему непрерывного образования. В области созданы необходимые организационно-педагогические условия, обеспечивающие функционирование системы обучения и воспитания детей с ОВЗ.

В данном номере журнала представлены материалы об организации сопровождения детей раннего возраста, особенности работы с данной категорией детей, практические материалы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста. А также освящен вопрос о реализации преемственности в системе дошкольного и начальной ступени школьного образования детей с ОВЗ.

ЗНАЧЕНИЕ РАННЕЙ ПОМОЩИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОВЗ

Харлан О.С.
учитель - дефектолог, учитель – логопед
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»
г. о. Самара

Важным для ребенка в развитии двигательного, речевого, познавательного и социального становления является *возраст от рождения до трех лет*. Различные отклонения у ребенка в развитии, возникающие в этом возрасте, очень часто, к сожалению, приводят к выраженным расстройствам двигательной, речевой, психической функций в последующем возрасте. С другой стороны, ранний возраст обладает пластичностью и значительными компенсаторными возможностями всего организма и нервной системы в частности. Это позволяет снизить уровень последствий отрицательного воздействия патогенных факторов. Отсюда следует, что пластичность мозга открывает потенциальные возможности коррекции нарушенных или отстающих в развитии функций.

Вот именно поэтому очень важна диагностика и современная комплексная медико-психолого-педагогическая работа с проблемным ребенком и его семьей, т.е. *ранняя помощь*.

В соответствии с утвержденном распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. №1839-р *«Концепция развития ранней помощи в Российской федерации на период до 2020 года»*, **ранняя помощь** - комплекс медицинских, социальных и психолого-педагогических услуг, оказанных на межведомственной основе детям целевой группы и их семьям, направленных на раннее выявление детей целевой группы, содействие их максимальному развитию, формированию физического и психического здоровья, включению в среду сверстников и интеграции в

общество, а *также на сопровождение и поддержку их семей и повышению компетентности родителей (законных представителей).*[1]

Приоритетным направлением в Концепции является возрастание роли семьи, имеющего ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которая может и должна стать *активным субъектом коррекционно-образовательного процесса системы образования.*

Только сознательное участие семье в общественном процессе реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, создает благоприятное условие его социализации. Участвуя в этом процессе, родители пролонгируют педагогическое воздействие на ребенка. Свой первый опыт социализации ребенка приобретает в семье. Успешнее осуществляется этот процесс и включение ребенка в процесс общения с другими людьми в семье с положительным психологическим климатом. Лучших результатов в реабилитационном процессе дети достигают тогда, когда родители в партнерстве со специалистами осуществляют поставленные перед ними задачи в раннем возрасте ребенка. Поэтому, программы ранней помощи, должны быть направлены на помощь не только ребенку с нарушениями, но и всей семье, т.е. семейно-центрированными.

Для оказания помощи детям раннего возраста и их семьям на базе Центра специального образования более 10 лет работает *Лаборатория специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста.*

Специалисты Лаборатории оказывают помощь семьям, имеющим детей раннего и дошкольного возраста:

- Родившихся раньше срока или перенёсших родовую травму;
- С врожденными нарушениями развития;
- С задержками двигательного развития;
- С задержками речевого развития;
- С нарушением познавательного развития;
- С нарушением эмоциональных проявлений.

Этапы оказания помощи ребенку и его семье специалистами Лаборатории:

1. Обращение родителей ребенка в Лабораторию по рекомендациям врача детской поликлиники, родильного дома, направлению другого учреждения либо по собственной инициативе.

2. Прием семьи ребенка осуществляется междисциплинарной командой специалистов: дефектологом, психологом, логопедом – с целью выявления существующих у ребенка проблем. Если развитие ребенка соответствует или приближено к возрастной норме, то родителям даются рекомендации о воспитании, развитии и обучении малыша, взаимодействии с ним взрослых.

3. Для детей с отставанием в развитии разрабатывается индивидуальная программа ранней помощи и сопровождения ребенка и семьи. Основополагающим принципом формирования этой программы является семейная ориентированность.

4. Программа реализуется в ходе осуществления индивидуальных, подгрупповых и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми с активным участием родителей.

5. Консультирование и обучение членов семьи. Специалисты проводят индивидуальные консультации (родителей информируют об индивидуальных особенностях и закономерностях развития их ребенка, о его возможностях; дают рекомендации о создании специальных образовательных условий дома и т.д.). Также проводятся групповые консультации с родителями, по общим темам для нескольких семей. В ходе консультаций родители получают практические знания от специалистов и обмениваются своим опытом по данной теме.

6. Сопровождение ребенка на этапе окончания программы ранней помощи и поступления ребенка в организацию, осуществляющую образовательную деятельность (обеспечение преемственности программы ранней помощи и непрерывности обучения ребенка при его поступлении в организацию, осуществляющую образовательную деятельность, включая

помощь в выборе организации, прохождении психолого-медико-педагогической комиссии, помощь в адаптации и включении ребенка в образовательный процесс).

В ходе работы специалистов хорошо себя зарекомендовали эффективные формы работы с родителями, такие как:

– Анкетирование родителей проводится с целью получения информации о ребенке и его семье.

– Консультирование – индивидуальный подход к каждой семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ. Важно, чтобы родители верили в своего ребенка и радовались его маленьким успехам, а также были помощниками для нас.

– Психолого-педагогические семинары – где родители знакомятся с развивающими играми, литературой, учатся применять полученные знания на практике в ходе тренингов, практических занятий, бесед, ролевых игр.

– Активное участие родителей на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях формирует умения и навыки совместной детско-родительской деятельности (учебной, познавательной, творческой). Полученные знания закрепляются во время пребывания ребенка дома.

– Проведение совместных праздников («Новый год», «День защиты детей», «Осень наступила» и т.д.), где родители видят достижения и успехи своего малыша, а ребенок, участвуя вместе с мамой, чувствует себя комфортно.

– Использование информационных стендов для родителей - «Родительский уголок»: объявления для родителей, буклеты, памятки с рекомендациями, тематические выставки (литературы, фото, детских работ).

– Организация обратной связи для родителей осуществляется через «почтовый ящик», куда родители помещают свои отзывы, предложения, предлагают темы практических семинаров и консультаций.

– Использование современных устройств для общения с родителями: виртуальное общение с родителями через Интернет (интерактивные семинары, вебинары, скайп, электронная почта, вайбер).

– Почерпнуть знания в вопросах развития и воспитания детей раннего возраста с ОВЗ родители могут на сайте учреждения, где в специальной рубрике «Для родителей» размещены статьи, буклеты, журналы.

Таким образом, в работе Лаборатории сделан акцент на раннее начало комплексного сопровождения семьи, воспитывающего ребенка с ОВЗ, что содействует максимально возможным достижениям в развитии малыша, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество.

Список литературы

1. «Концепция развития ранней помощи в Российской федерации на период до 2020 года», утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. №1839-р.

2. Ю.А. Разенкова «Информационно-методические материалы по ранней помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья». – М.:ФГБНУ «ИКП РАО», 2016.

3. http://csoso.ru/

4. http://www.programma.x-pdf.ru/

5. http://publikacia.net/

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ И РЕБЕНКА РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА

Гарькина А.И., педагог-психолог
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»
г. о. Самара

В нашей стране жизнь людей с синдромом Дауна до сих пор окружена массой заблуждений и предрассудков. Их считают глубоко умственно отсталыми и необучаемыми. Часто утверждают, что они не способны испытывать настоящей привязанности, что они агрессивны или (по другой

версии) всегда всем довольны. Исследования и накопленный практический опыт показывают, что коэффициент интеллектуальности большинства детей с синдромом Дауна находится в области, которой соответствует средняя степень задержки в развитии. В настоящее время нет никаких сомнений в том, что дети с синдромом Дауна обучаемы. Несомненно, и то, что дети с синдромом Дауна гораздо лучше реализуют свой потенциал, если они живут дома в атмосфере любви, если у них есть возможность заниматься по программам ранней помощи и получать качественное медицинское сопровождение, ходить в детский сад и в школу, дружить со сверстниками и комфортно чувствовать себя в обществе.

Для работы с семьей ребенка с синдромом Дауна в лаборатории специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста Центра специального образования (далее - Лаборатория) предусмотрена долгосрочная программа ранней помощи. Начинается данная программа с обращения семьи в службу ранней помощи, знакомства семьи и специалистов лаборатории. Родители узнают о направлениях работы и видах помощи, а специалисты получают первичную информацию о семье. На данном этапе невозможно переоценить важность психологической поддержки. Тяжелое эмоциональное состояние родителей, в котором они находятся при первом обращении за помощью, требует от специалиста максимально внимательного и бережного отношения. Далее начинается работа с ребенком и семьей, которая включает в себя следующие этапы.

1 этап. Индивидуальная работа с семьей ребенка младенческого возраста

Акцент в работе на первом этапе оказания поддержки семье делается на формировании оптимальных способов взаимодействия родителей с ребенком, что помогает избежать психической депривации у малыша и способствует нормальному уходу и его дальнейшему развитию, в том числе в социальном плане.

В первый год жизни ребенка частота встреч с семьей составляет один раз в месяц. Специалистами Лаборатории проводится диагностика ребенка и по ее результатам родителям даются рекомендации по дальнейшему воспитанию и обучению ребенка.

2. этап. Индивидуальная работа с семьей ребенка раннего возраста

На втором году жизни ребенка основное внимание уделяется созданию развивающей среды для ребенка и знакомству родителей с методикой его обучения и воспитания, разработанной с учетом сензитивных этапов и особенностей развития детей с синдромом Дауна.

На данном этапе специалистами разрабатывается индивидуальная программа развития ребенка, которая в основном реализуется родителями, тогда как специалисты только направляют и поддерживают семью в ее реализации. На еженедельных индивидуальных занятиях педагог показывает, в каком направлении следует работать дальше. Индивидуальные занятия проводятся по следующим направлениям – развитие общения и речи (в том числе логопедические), формирование познавательной деятельности (когнитивные знания), развитию двигательной сферы (кинезотерапия), коррекция различных нарушений аффективной сферы.

Иногородние семьи, не имеющие возможность посещать еженедельные занятия с педагогами, получают ежемесячную консультацию.

3 этап. Групповая работа с детьми раннего возраста

Следующим важнейшим этапом социализации ребенка – включение его в коллектив сверстников, коренным образом меняющий его позицию, так как к нему начинают предъявляться значительно более сложные с личной точки зрения требования.

Для детей в возрасте от 1,5 лет проводятся групповые занятия. В группу могут включаться не только дети с синдромом Дауна. Занятия проводятся 1 - 2 раза в неделю, продолжительностью 1 час. Количество детей в группе не более 6 человек. Родители являются активными участниками данных занятий, они выступают ассистентами своих детей. При этом очень

важный момент этого этапа – постепенное отделение детей от родителей и их самостоятельное участие в занятиях. Данные занятия направлены на развитие моторики, речи, общения, а главное социализации и адаптации детей с синдромом Дауна с целью подготовки к посещению детского сада.

4 этап. Посещение дошкольных организаций

Коррекционно-педагогическая помощь в дошкольной образовательной организации осуществляется в соответствии с программами воспитания и обучения детей дошкольного возраста с учетом имеющихся особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями, а также на основе использования индивидуальных программ коррекционной работы.

Работа проходит поэтапно:

1 этап - ориентировочный. Основной целью формирования социальной адаптации детей с синдромом Дауна к условиям ДОО является щадящее, постепенное вхождение ребенка в новую для него среду и в коллектив сверстников. Первые дни пребывания в детском саду ребенок с синдромом Дауна находится с мамой, чтобы адаптация протекала спокойно.

2 этап - организационный. Включение в деятельность, психолого-педагогическая диагностика.

3 этап. После того, как прошел период адаптации ребенка к новым социальным условиям, специалисты дошкольной образовательной организации разрабатывают адаптированную образовательную программу, предполагающую постепенное включение ребенка с синдромом Дауна в коллектив сверстников через сопровождающих его взрослых (воспитатели группы, логопед, дефектолог, психолог, музыкальный руководитель).

Обычно от этапа к этапу ребенок переходит по достижению определенного возраста и на основании показателей развития. Каждый раз вопрос решается коллегиально, и на решение также влияют состояние здоровья ребенка, желание родителей и другие факторы.

Для всех этапов работы существует ряд требований, соблюдение которых позволяет подготовить ребенка к интеграции в коллектив сверстников:

1) формировать у ребенка систему взаимоотношений, необходимых для включения в окружающую жизнь;
2) предусматривать постепенное увеличение самостоятельности ребенка;
3) учитывать в групповой работе содержание индивидуальных программ развития каждого ребенка;
4) предусматривать различные варианты последующей интеграции детей в общество.

Учет этих требований позволяет добиться преемственности программ, последовательно реализуемых на всех этапах работы.

Каждая семья одновременно с прохождением описанных этапов может участвовать в других программах:

–Педагогические занятия-практикумы для родителей;

–Психологические групповые тренинги для родителей;

–Индивидуальное консультирование психолога;

–Обеспечение семьи различного рода информацией, в том числе через почтовую рассылку.

Окончательная цель сопровождения ребенка – его социализация. Если малыш начинает посещать детский сад и чувствует себя там комфортно и успешно, а его мама может выйти на работу, это в значительной степени влияет на эмоциональный климат и социальный статус семьи.

Список литературы

1. Гарькина А. И. Групповая работа с детьми 2-4 лет с ограниченными возможностями здоровья в Службе ранней помощи. - Самара, 2009.

2. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-педагогическая поддержка детей раннего и дошкольного возраста – Спб., 2008.

3. Жиянова П. Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна – М. Благ.фонд «Даунсайд Ап», 2006.

4. Жиянова П. Л. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна – М. Благ.фонд «Даунсайд Ап», 2005.

ДАРЫ ФРЁБЕЛЯ В МИРЕ МАТЕМАТИКИ

Терентьева И. Ю., учитель-дефектолог
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»
г. о. Самара

Одним из направлений коррекционной работы с детьми с проблемами в развитии, является **«Формирование элементарных представлений»**, которое включает в себя развитие представлений о цвете, величине, форме, количестве, ориентировке в пространстве и во времени.

Целями математического развития детей дошкольного возраста являются:

– Развитие логико–математических представлений и представлений о математических свойствах и отношениях предметов (*величинах, числах, геометрических фигурах, зависимостях и закономерностях*);

– Развитие сенсорных (*предметно–действенных*) способов познания математических свойств и отношений*: обследование, сопоставление, группировка, упорядочение, разбиение*;

– Освоение детьми экспериментально–исследовательских способов познания математического содержания (*воссоздание, экспериментирование, моделирование, трансформация*);

– Развитие у детей логических способов познания математических свойств и отношений (*анализ, абстрагирование, отрицание, сравнение, обобщение, классификация, сериация*);

– Овладение детьми математическими способами познания действительности: *счет, измерение, простейшие вычисления*;

– Развитие интеллектуально–творческих проявлений детей: *находчивости, смекалки, догадки, сообразительности, стремления к поиску нестандартных решений задач*;

– Развитие точной, аргументированной и доказательной речи, обогащение словаря ребенка;

– Развитие активности и инициативности детей;

– Воспитание готовности к обучению в школе: развитие самостоятельности, ответственности, настойчивости в преодолении трудностей, координации движений глаз и мелкой моторики рук, умений самоконтроля и самооценки.

Развитию математических представлений способствует наличие соответствующих дидактических материалов, подходящих для счета, сравнения, сортировки, выкладывания последовательностей и т.п. Одним из них может стать игровой набор «Дары Фрёбеля» (Рисунок 1).

Рисунок 1

Так как занятия в Центре специального образования мы проводим с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, имеющими различные нарушения, в том числе и нарушения познавательного развития, то остановимся на заданиях для этой категории детей.

Мы знаем, что игра – ключевой фактор в развитии ребенка, она имеет большое значение в формировании познавательных процессов. В ходе игры у ребенка активно развиваются основные формы мышления, речь и исследовательские навыки, а также формируется связь между образом, словом и его значением.

Развитие мышления у детей раннего возраста тесно связано с предметными действиями, поэтому знакомство детей данной возрастной группы с игровым набором «Дары Фрёбеля» мы начинаем с модуля 1 «Шерстяные шарики». Предлагаем малышу поймать шарик, опустить его в коробочку, уронить шарик со стола. Все действия ребенка сопровождаются речью: «Шарик спрятался! Шарик ку –ку!... Шарик упал! Шарик бах!», со временем малыши начинают сами сопровождать свои действия речью. Используя в своей работе такие простые игры, мы тем самым решаем ряд задач: устанавливаем положительный эмоциональный контакт с ребенком, развиваем у него познавательный интерес, а также стимулируем речь.

На занятиях по формированию у детей представлений о таких геометрических фигурах, как куб и шар, мы предлагаем им такие игры: «Спрячь кубик и шарик», «Прокати шарик с горки», «Построй башню», «Прокати машину по дорожке» и т.п. На данном этапе работы мы используем следующие модули: «Цветные тела» (модуль J1), «Куб из кубиков» (модуль 3), «Куб из брусков» (модуль 4), «Башенки» (модуль 5В).

Формируя у детей представления о цвете, мы предлагаем игры: «Угощение для игрушек» (каждой игрушке, даем определенного «печенье» заданного цвета), «Нагрузи машину синими кубиками», «Построй для курочки зеленую дорожку», «Домики для мишек», «Бусы для мамы» и т.п. На данном этапе мы вводим в работу модуль 12 (J2) «Мозаика. Шнуровка».

При формировании у детей представлений о геометрических фигурах, мы используем модуль «Цветные фигуры», так как он содержит все необходимые для данного возраста фигуры (*цветные круги, полукруги, треугольники и квадратики*). Работа проводится в такой последовательности: по подражанию, по образцу, по словесной инструкции. То есть, сначала мы предлагаем ребенку выбрать из множества такую же фигуру, как у педагога в руках, дальше предлагаем разложить два вида фигур в соответствии с представленными образцами, например, накормить собачку треугольными печеньями, а белочке дать круглые орешки (образец положен к каждой

игрушки). После того, как ребенок уверенно справляется с заданиями по образцу, мы предлагаем аналогичные упражнения, но уже по словесной инструкции. На этапе закрепления мы предлагаем игру «Геометрическая мозаика», ребенок собирает фигуру по представленному образцу, из заранее подготовленных геометрических деталей. После того как ребенок успешно справляется с таким заданием, мы предлагаем ему самому подобрать фигуру, для постройки.

Также в своей работе мы используем и модуль 8 «Цветные палочки», для развития у детей навыков конструирования. Учитывая особенности детей, мы предлагаем им несложные постройки по подражанию и по образцу, такие как, «Домик», «Лучики для солнышка», «Травка для зайчика», «Стебелек для цветочка» и т.п.

Таким образом, используя на занятиях по формированию элементарных математических представлений игрового набора «Дары Фрёбеля», придумывая разнообразные игры (соответствующие возрасту и познавательному развитию ребенка), сочетая их с другими дидактическими пособиями, можно добиться высокого результата освоения раздела программы, связанного с математикой и сенсорным развитием.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДКРЕПЛЕНИЯ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Бадартдинова Н. А., учитель-логопед
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»
г. о. Самара

Основной проблемой, с которой сталкивается специалист в начале коррекционной работы с ребенком с аутистическими расстройствами (РАС) – это отсутствие у ребенка мотивации к взаимодействию. Из-за этого достаточно часто у ребенка складывается негативизм к обучению, закрепляются формы проблемного поведения (агрессия, крик и пр.), которые позволяют ребенку избегать ситуаций взаимодействия.

В поведенческой терапии в качестве основного мотивирующего фактора используется подкрепление. Подкрепление – это стимул, появление которого во время формируемой поведенческой реакции или сразу же после неё (не позднее 1 секунды) приводит к увеличению вероятности этого поведения в будущем.

В качестве подкрепления используется все, что нравится ребенку. Информацию об этом специалист получает из беседы с родителями, а также из наблюдения за ребенком (Таблица 1). Подкрепляющие стимулы бывают:

– Материальные. Предпочитаемая еда, любимые игрушки и т.д.

– Социальные - словесное одобрение, приятный тактильный контакт и пр.

– Занятия, виды деятельности - рисование, прослушивание музыки и т.д.

При использовании пищевых поощрений нужно согласовывать с родителями количество лакомства, которое без вреда для здоровья можно предоставить ребенку в течение учебного занятия.

В начале коррекционной работы, можно использовать следующие поощрения:

1. Пищевые поощрения (маленькие конфетки, кусочки шоколада, печенье, изюм, орехи, чипсы, сок и т. п.)

2. Игрушки (волчки, заводные игрушки, пианолы, мячи, погремушки и т.п.)

3. Приятные для ребенка виды тактильного контакта (покружить, погладить, покачать и т.п.)

На сегодняшний день в качестве подкрепляющего стимула некоторые родители и специалисты используют доступ к электронным устройствам - телефонам, планшетам. И не учитывают при этом, что зачастую ни одно другое поощрение не сможет конкурировать по силе, например, с компьютером-планшетом. А значит, ребенок будет сильно зависеть только от одного подкрепляющего стимула и отход от его использования (к чему в

конечном итоге должны стремиться) будет невозможен. Такое поощрение, как правило, трудно приостановить, чтобы вернуться к продолжению занятия.

Следующие виды поощрений обычно начинают применяться при дальнейшей работе с ребенком:

1. Физическая активность (лазать по «шведской стенке», прыгать на батуте, танцевать и т.п.)
2. Игры и занятия совместно со взрослым (рисование, пене и т.п.)
3. Привлекательные для ребенка задания (пазлы, конструктор и т.п.).

На начальных этапах работы используется ***прямое подкрепление***: ребенку предоставляется подкрепление после каждого, выполненного им требования. Например, выдуваются мыльные пузыри или предоставляется конфета.

Одновременно с предоставляемым подкреплением звучит словесное поощрение. Похвала, описывающая поощряемое поведение следует так же сразу после правильного поведения (например, «Молодец, ты дал мне чашку!», «Как здорово, ты сел прямо!» и т.п.) Похвала, описывающая поведение, должна произноситься тоном, сильно отличающимся от тона, которым предъявляется инструкция или требование. То есть похвала сопровождается искренними невербальными проявлениями радости педагога по поводу выполненного ребенком – улыбкой, поглаживаниями (если это нравится ребенку). Таким образом, ребенок обучается ценить словесное поощрение и ориентироваться на него, а также создается такая эмоциональная ситуация, в которой ребенок чувствует себя одобряемым и любимым.

Однако, частое поощрение при использовании прямого подкрепления занимает много времени. Выполнение многих навыков, включающих в себя цепь операций, прерывается, так как бывает необходимо подкрепить желательную поведенческую реакцию. Чтобы решить эти проблемы можно

использовать *опосредованное подкрепление* - систему «накопления жетонов». Жетоны – это предметы небольшого размера (магниты, монетки, звездочки, наклейки и т.п.), они могут быть закреплены при помощи «липучки», магнита на доске (картонке). Доска небольшого размера (примерно 20 на 20 см).

Подкрепление при использовании жетонов производится следующим образом:

1. Ребенку предлагают выбрать один из подкрепляющих стимулов. Обучение выбору из двух, трех и более привлекательных стимулов может быть начато уже на стадии использования прямого подкрепления. На начальных стадиях обучения выбору ребенку показывают два объекта (или их изображения) и говорят: «Выбери, что ты хочешь: крутить волчок или читать книгу». Чтобы «спровоцировать» ребенка на выбор, один из предлагаемых предметов должен быть заведомо более привлекателен для ребенка по сравнению с другим. В таких случаях, как правило, ребенок делает выбор – тянется к предпочитаемому объекту, показывает не него и т.п.

2. Педагог берет выбранный предмет или его изображение кладет на доску для подкрепления, привлекая внимание ребенка: «Смотри, ты выбрал волчок».

Затем он демонстрирует жетон в своей руке и говорит: «Если будешь хорошо заниматься, то получишь звездочку (магнит) и будешь крутить волчок (рисовать, пить сок и т.п. – то, что выбрал ребенок)».

3. Ребенку предъявляется инструкция. На начальных этапах использования жетонов следует использовать только те инструкции, которые ребенок всегда выполняет, например, «Встань».

4. Как только ребенок выполняет какую-либо инструкцию или просто демонстрирует «учебное поведение» (использует предлагаемые игрушки и пособия социально приемлемым способом, смотрит на говорящего взрослого, либо на предметы, которые используются для игры или обучения)

жетон мгновенно кладется на доску и ребенок поощряется похвалой, описывающей поведение (например, «Умница, ты встал – держи звездочку!»)

5. Затем ребенку показывают доску и говорят: «Смотри, ты получил звездочку – теперь можешь крутить юлу!». Ребенок получает желаемое подкрепление.

Таким образом, вначале отрабатывается условная связь жетона с желаемым подкрепляющим стимулом. Как только эта связь сформирована: ребенок смотрит на жетон с ожиданием, проявляет желание его получить – можно увеличить число жетонов до 3-5 (Рисунок 1), а со временем и до 10-15 (Рисунок 2). Это возможно, только в тех случаях, когда жетоны приобретают реальную мотивирующую силу. Применение жетонов приводит к увеличению времени между подкрепляющими активностями, делает поощрение опосредованным.

Рисунок 1

Рисунок 2

Если процесс обучения происходит в нужном направлении, постепенно подкрепление начинает использоваться только при обучении новым, трудным для ребенка навыкам. Уже освоенные навыки становятся для него привлекательными сами по себе и уже не требуют подкрепления. Кроме того, он начинает ценить социальные подкрепления – похвалу и одобрение со стороны другого человека.

Таблица 1

МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ
(5-10 факторов в каждой категории)

Любимые блюда/еда/сладости	
Любимые напитки	
Любимые занятия (смотреть телевизор, качаться на качелях и т.д.)	
Любимые игры (совместные, в одиночестве)	

Чем занимается в свободное время	
Занятия, предметы, которые **не нравятся**	

Список литературы

1. Морозова С. С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. – М., 2013.
2. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе. Под ред. Морозова С.А. – М., 2002.
3. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М, Аутичный ребенок. Пути помощи, - М.: Теревинф, 1997.
4. http://deti-clinica.ru/info/bolezni/rasstroystva-autisticheskogo-spektra-u-detey/

Раздел 2. Инклюзивное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста

ОРГАНИЗАЦИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ГБУ ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ «ЦЕНТР ДИАГНОСТИКИ И КОНСУЛЬТИРВОАНИЯ» Г. О. СЫЗРАНЬ

Трофимец В. Д., учитель-логопед
Южакова Л. Г., учитель-логопед
ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» г. о. Сызрань

В настоящее время отмечается тенденция к увеличению количества детей с ограниченными возможностями здоровья. В независимости от разных причин, побудивших родителей обратиться за помощью к специалистам, всех их объединяет одна проблема — речевые нарушения ребёнка. Это происходит тогда, когда проблемы речевого развития становятся очевидными не только для родных, но и для окружающих.

Данная категория детей нуждается в комплексном медико-психолого-педагогическом обследовании в целях определения оптимальных условий обучения, воспитания, разработке адекватной программы и методов

обучения, соответствующих реальному возрастному периоду и реальным возможностям ребёнка.

В нашем городе детям с ограниченными возможностями здоровья предоставляется возможность получения комплекса услуг по диагностике, коррекции и сопровождению на базе ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования». Учреждение было основано в 1997 году с целью оказания помощи населению в решении вопросов воспитания, обучения и коррекции развития детей с особыми образовательными потребностями.

ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» имеет ряд структурных подразделений. Мы являемся специалистами, работающими в составе ПМПК и коррекционно-развивающих групп.

Целью работы структурного подразделения ЦДК ПМПК является организация помощи детям с отклонениями в развитии на основе проведения комплексного диагностического обследования и определения специальных условий для получения ими образования и необходимого медицинского обслуживания. ПМПК работает как единая команда специалистов, планирующих обследование ребёнка и формирующих коллегиальное заключение. Проведение медико-психолого-педагогического обследования детей с целью определения уровня актуального развития и индивидуально-типологических особенностей осуществляется специалистами медицинского (психиатр, невролог, педиатр) и педагогического профилей (социальный педагог, психолог, дефектолог, логопед).

Медицинское обследование предполагает:

–Изучение уровня физического и психического развития, индивидуальных, типологических особенностей детей, их соматического здоровья;

–Изучение медицинской документации;

–Определение структуры и степени выраженности дефекта.

Социально-педагогическое обследование включает в себя:

– Анализ направлений детей на ПМПК;

– Сбор информации о социальных условиях жизни ребёнка;

– Анализ семейного анамнеза;

– Формирование банка данных по детям с ограниченными возможностями здоровья;

– Педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ОВЗ.

Психологическое обследование включает в себя:

–Выявление особенностей психического развития ребёнка и эмоционально-волевой сферы;

–Для детей дошкольного возраста – определение уровня готовности к обучению в школе;

–Для учащихся школ – характер и причины имеющихся трудностей в обучении.

Педагогическое обследование проводится дефектологом, который выявляет общую осведомлённость, сформированность учебных навыков по основным разделам программы.

Логопедическое обследование определяет структуру речевого дефекта и устанавливает уровень речевого недоразвития.

В работе комиссия руководствуется принципом комплексного обследования детей, который обязывает учитывать при совместном обсуждении данные, полученные в ходе диагностики всеми специалистами. По результатам заседания комиссии определяется:

– Составление коллегиального заключения ПМПК с учетом мнений каждого специалиста и определение дальнейшего образовательного маршрута ребёнка;

– Своевременное направление детей в научно-исследовательские, лечебно-профилактические, оздоровительные, реабилитационные учреждения при возникновении трудностей диагностики, неэффективности оказываемой помощи;

– Организация коррекционной помощи детям, неохваченным системой специального образования;

– Содействие и инициирование организации условий развития, обучения и воспитания, адекватных индивидуальным особенностям ребенка.

Каждый ребёнок с ограниченными возможностями здоровья имеет возможность пройти медико-психолого-педагогическое обследование, по результатам которого может направляться на консультации к необходимым специалистам. В ходе проведения диагностического обследования специалисты оценивают уровень психофизического развития ребёнка, дают рекомендации по его лечению и определению образовательного маршрута.

Преемственным звеном в сопровождении детей с проблемами в развитии и их родителей по образовательному маршруту являются коррекционно-развивающие группы. Группы коррекционной направленности предназначены для детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Преимущественно коррекционную помощь в них получают дети, не охваченные системой специального образования. Родители имеют возможность продолжить обучение и воспитание своих детей в условиях образовательных организаций по месту жительства, получая целенаправленную коррекционную помощь в условиях ГБУ ЦДК. Особое внимание уделяется предоставлению специализированной помощи дошкольникам, которые не посещают образовательные учреждения, а также социально-незащищённым слоям населения. Большинство родителей воспитанников данных групп были совершенно некомпетентны в вопросах параметров речевого развития соответственно возрасту, обратились за помощью за год до предстоящего обучения. Это во многом осложняет работу специалистов. И в данном случае повысить эффективность коррекции речевых нарушений и в целом речевого развития детей возможно только при осознанном включении родителей в единый, совместный со специалистами процесс. Соответственно, приоритет в организации сотрудничества с семьёй отдан активизирующим формам, в которых родители не просто наблюдатели и слушатели, а активные участники коррекционно-образовательной деятельности. Родители при проведении совместных занятий, семинаров-

практикумов, мастер-классов становятся не просто наблюдателями и слушателями, а полноправными активными участниками. Они имеют возможность увидеть сущность процесса обучения и коррекции, непосредственно в него включиться, понять требования, которые предъявляются к детям, ознакомиться с этапами речевого развития, приёмами работы и общения с детьми. Происходит совершенствование условий для поддержки семейного воспитания.

Владея дидактическими средствами оптимизации процесса обучения, учителя-логопеды проводят интересные по форме и богатые по содержанию логопедические занятия. Использование современных технологий логопедического воздействия позволяет добиться значительных положительных результатов в коррекции речевого недоразвития. Применение инновационных технологий позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с ОВЗ и значительно повысить эффективность любой деятельности.

Благодаря функционированию структурных подразделений ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» проводится координация и интеграция деятельности всех участников коррекционно-педагогического процесса:

– Изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного развития и индивидуально-типологических особенностей;

– Определение основных направлений лечебно-профилактического и коррекционно-педагогического воздействия;

– Создание благоприятных условий, способствующих коррекции развития;

– Осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ;

– Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка.

Функциональное взаимодействие специалистов способствует созданию оптимальных условий и единого образовательного пространства для всестороннего развития детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Волосовец Т. В., Сазонова С. Н. «Организация педагогического процесса в ДОУ компенсирующего вида», 2004.
2. Журнал «Логопед» №1, №2, 2010.
3. Лопухина И. С. «Логопедия. Речь, ритм, движение», 2004.
4. Поваляева М. А. «Справочник логопеда», 2003.
5. Сборник Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Детская речь: норма и патология», 2010.
6. Ястребова А. В., Лазаренко О. И. «Комплекс занятий по формированию у детей речемыслительной деятельности», 2001.

ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дронова М. И., заместитель заведующего
по воспитательной и методической работе
Сапронова О. П., учитель-дефектолог
Юрлина О. Ф, учитель-дефектолог
АНО ДО «Планета детства «Лада»,
детский сад № 173 «Василёк» г. о. Тольятти

Известно, что до 90-х годов реализовать конституционное право на образование могла лишь треть детей с нарушениями развития. Введенный в силу «Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 года гарантирует реализацию права на образование каждому ребенку с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Письмо Министерства образования и науки России от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» позволяет существенно сократить процессы маргинализации детей с ограниченными возможностями здоровья [2], выделяя следующие задачи, необходимые для осуществления инклюзивного воспитания и обучения детей их социальной адаптации:

1. Сохранять и укреплять психическое здоровье и индивидуальные особенности на основе интегрированного подхода к реализации вариативных программ;

2. Обеспечить равные стартовые возможности воспитанникам с особыми образовательными потребностями для дальнейшего обучения в образовательных учреждениях;

3. Развивать родительскую осведомленность и воспитательный потенциал семьи посредством психологической коммуникации.

С каждым годом растет количество детей, входящих в группу риска по зрению. Наличие широкой распространенности зрительных нарушений среди детского контингента обуславливает необходимость разработки технологии психолого-педагогического сопровождения воспитанников в рамках образовательного процесса и оценки ее эффективности на разных этапах работы. В педагогическом аспекте под педагогической технологией рассматривают «…строго научное прогнозирование (проектирование) и точное воспроизведение педагогических действий, которые обеспечивают достижение запланированных результатов» [3].

Практическая реализация технологии психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения предполагает оптимально выстроенное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Такое взаимодействие включает в себя комплексность в определении и решении проблем ребёнка, в предоставлении ему квалифицированной помощи, используя следующие механизмы (средства) реализации:

1. Наличие информационно-аналитической базы данных.

2. Система функционального мониторинга физического и психического здоровья воспитанников, результаты анкетирования всех участников образовательного процесса о методах и приёмах охраны здоровья с учетом зрительного диагноза ребёнка, разработка стратегии комплексного сопровождения.

3. Разработка индивидуальной карты сопровождение ребенка с

нарушением зрения в режимных моментах.

4. Внедрение педагогами индивидуальной карты психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в группы общеразвивающей и комбинированной направленности; внедрение методик и технологий здоровьесберегающей деятельности, формировании навыков саморегуляции и мотивации детей с нарушениями зрения к здоровому образу жизни (ЗОЖ).

5. Использование родителями технологий ЗОЖ.

6. Внедрение системы комплексного сопровождения (медицинского, психологического, педагогического) по сохранению и укреплению здоровья детей с нарушениями зрения.

7. Создание «безбарьерной» среды в условиях группы и всего образовательного учреждения.

Ребенок с нарушениями зрения нуждается в повышенном внимании родителей, медицинского и педагогического персонала дошкольного учреждения, грамотном и индивидуальном выстраивании его (ребенка) воспитательно-образовательного маршрута сопровождения, построения траектории его жизнедеятельности в рамках развивающего пространства детского сада и семьи. Для создания банка данных по этим направлениям нами разработана индивидуальная карта сопровождения ребенка с нарушением зрения в группу общеразвивающей и комбинированной направленности, состоящая из двух разделов. Первый включает в себя общие сведения о ребенке, рекомендации в рамках инклюзивного образования (Таблица №1).Второй раздел позволяет более точечно подойти к созданию «безбарьерного пространства» (Таблица № 2).

Таблица 1. Общие сведения о ребенке

ФИО ребенка, возраст_____ Диагноз_____ ФИО родителей:_____ *Специалисты сопровождения ребенка с нарушением зрения:* Учитель-логопед:_____

Педагог-психолог:_____ Инструктор ЛФК:_____ *(Другие)*	
Заключение и рекомендации ПМПК	Уровень развития познавательной сферы. Рекомендации по использованию программы (какой) в рамках инклюзивного образования. Разработка индивидуального образовательного маршрута.
Основная цель на текущий период в направлении развития и социализации ребенка (в учебном году)	Реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Сохранение и укрепление физического, социально-эмоционального, психологического здоровья ребенка с нарушениями зрения. Вид инклюзии (постоянная, временная, эпизодическая).
Общие задачи на период реализации индивидуальной образовательной программы	Развитие мотивации на образовательную деятельность. Развитие поведенческого компонента деятельности методами самоконтроля.
Режим пребывания ребенка в детском саду	5-дневная неделя, дневное (круглосуточное) пребывание в детском саду. Групповые, индивидуальные занятия со специалистами в регламентируемой и частично регламентируемой деятельности (по сетке видов деятельности), согласно требованиям СанПиН и зрительной нагрузке.

Таблица 2. Создание «безбарьерной» среды

Потребности ребенка	Осознанное отношение к своему дефекту через знание личных зрительных возможностей.
Обеспечение помещений ДС специализированным оборудованием и приспособлениями по маршруту движения	Метки - маркеры красного цвета для ориентации ребенка с нарушением зрения: - на лестнице в виде полосы справа и слева или вдоль нижней части стены. - на дверях на уровне глаз ребенка; - на выступающих углах стены при повороте по ходу движения.
Обеспечение специализированным учебным оборудованием	Наличие зеленого подкладного фона. Наличие подставки (в зависимости от вида косоглазия). Предоставление дополнительных средств коррекции (лупы, увеличительное стекло, микроскоп и др.)
Условия: – **в групповом помещении** – **приемной** – **спальной**	Создание сенсорно-обогащенной среды: - метки на стекле (красный кружок 3-5 мм на уровне глаз ребенка для фиксации взора вдаль и на точку); - ориентиры для проведения зрительной гимнастики, тренировки зрительных функций (фиксации, локализации и т.д.); - крупные яркие игрушки, настенное панно. - обозначение шкафчика с более яркой картинкой; - алгоритмы одевания, раздевания (в шкафчике); - алгоритм подготовки ко сну;

– **туалетной комнате** – **на территории**	- наличие очечника; - алгоритм умывания; - ВАЖНО! Ребенок не должен самостоятельно промывать стекла очков. - яркие пособия и атрибуты для развития и совершенствования зрительных функций.
Организация НОД – **визуальная поддержка** – **нормализация тонуса**	При наблюдаемой утомляемости возможно прекращение выполнения заданий ребенком. Предоставление ему отдыха (подойти к окну, посмотреть на пролетающую птицу, обратить внимание на дерево и т.д., отдохнуть на диванчике, полежать на ковре). Организовывать деятельность детей за столом педагога в положении стоя. Упражнение на закрепление осанки у стены.

Хочется отметить, что психолого-педагогическое сопровождение находясь в условиях инклюзии предполагает:

– повышение уровня компетентности педагогов в вопросах сопровождения детей с нарушением зрения;

– выявление особых образовательных потребностей детей, обусловленных недостатками их психического развития;

– определение индивидуального маршрута сопровождения ребенка, планирование коррекционных мероприятий;

– осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей;

– обеспечение «разгрузки» образовательного процесса;

– оценку динамики развития и эффективности коррекционной работы;

– обеспечение взаимодействия между всеми специалистами, оказывая комплексное сопровождение;

– взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного развития детей, посредством психологической коммуникации.

Сейчас, в век сплошной компьютеризации, в век, когда техника шагнула далеко вперед, особенно актуально звучат слова М. Горького: «В карете прошлого никуда не уедешь…», именно поэтому организация взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения, должна быть обеспечена на совершенно новом уровне и предполагала:

– создание программно-методического обеспечения и координации решений по социально-психологической и социально-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с нарушениями зрения;

– создание программно-методического обеспечения для выявления и коррекции проблем, возникающих между членами семьи, где воспитывается ребенок с нарушениями зрения;

– активное вовлечение семьи в работу учреждения, обеспечивающего сопровождение детей с нарушениями зрения;

– консультирование родителей по проблемам развития их детей;

– обучение родителей доступным им методам и приемам оказания помощи детям в условиях семьи;

– организация обратной связи родителей с учреждением и др.

Входя в состав лаборатории «Здоровый образ жизни» при Тольяттинском Государственном Университете под руководством кандидата педагогических наук, доцента кафедры дошкольной педагогики и психологии Ошкиной А. А. и координатора - методиста АНО ДО «Планета детства «Лада» Царевой О. Н., творческой группой нашего детского сада разработаны учебно-методические пособия «Формирование здорового образа жизни у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения)»; «Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в детском саду» (рисунок 1).

Рисунок 1

В данных пособиях раскрываются особенности детей с нарушениями зрения, определена специфика организации психолого-педагогической

работы по формированию здорового образа жизни, механизмы реализации комплексного взаимодействия, представлены технологии сопровождения детей с нарушением зрения в группы общеразвивающей и комбинированной направленности, разработан сопровождающий методический материал с использованием интерактивных и кейс-технологий.

Несомненно, работа с детьми стоит во главе детского сада. Однако хочется отметить, что только при консолидации всех субъектов активного взаимодействия (дети, педагоги, родители) будет, достигнут ожидаемый результат.

Правильно выбранные технологии сопровождения детей с нарушениями зрения, учет особенностей семьи, в которой воспитывается ребенок, приведет к снятию барьеров в образовательной и социальной сферах, в самопознании, саморазвитии и самореализации детей с ограниченными возможностями здоровья, что, в свою очередь, будет способствовать более успешному развитию инклюзивного образования.

Список литературы

1. Плаксина Л. И., Коррекционно-развивающая среда в дошкольных учреждениях компенсирующего вида/Л. И. Плаксина, Л. С.Сековец. - М.: ЗАО «Эстето-Кудиц», 2003.

2. . Алехина С. В., Зарецкий В. К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа». – М., 2010.

3. Семаго М. М., Рыскина В. Л., Дмитриева Т. П., Гладилина Л. Н., Самсонова Е. В., Создание специальных условий для детей с нарушениями зрения в общеобразовательных учреждениях. Методический сборник-М.: МГППУ, 2012.

4. Сергеева Л. В., Лапшина Т. В., Сапронова О. П., Царева О. Н., Ярославцева Е. А. «Формирование здорового образа жизни у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения)» / Сергеева Л. В. и др. - Тольятти. «Форум», 2012.

5. Сластенин В. А., Исаев И.Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений – М.: Академия.

6. Фомичёва Л. В. «Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей», КАРО Санкт-Петербург, 2007.

7. Инклюзивное и интегративное образование. www/http://incluziv.blogspot.com/

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА В УСЛОВИЯХ ГБУ «ЦЕНТР ДИАГНОСТИКИ И КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ»

Ануфриева Л. В., учитель-дефектолог
Барабанова Н. В., учитель-дефектолог
ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» г. о. Сызрань

Для педагогической практики вопросы оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья являются актуальными. Среди детей данной категории особое место занимают дети с множественными аномалиями развития. Часто родители, столкнувшись со страшным диагнозом не знают что делать, чувствуют отчаяние, безысходность, закрываются от общения, многие из них не видят смысла в коррекционной работе. Как же помочь родителям преодолеть стереотипы, существующие в обществе, если их ребенок не вписывается в социальные рамки, принять потребности и возможности ребенка, а не относится к нему как к носителю известного диагноза? Именно поэтому в Центре работает группа «Особый ребенок». Мы уверены, что при проведении специальных коррекционных мероприятий, учитывающих психофизические особенности развития детей, возможно формирование у них элементарных трудовых и учебных навыков, позволяющих в дальнейшем обучаться в специальных коррекционных образовательных учреждениях, выполнять в быту несложные трудовые операции, частично ориентироваться в окружающем мире, то есть стать до определённой степени включенными в жизнь общества. На протяжении двух лет нами велась коррекционно-развивающая работа с детьми со сложной структурой дефекта, которые в силу тяжести интеллектуальных, эмоционально-волевых, поведенческих нарушений не были охвачены системой дошкольного образования. Занятия с дефектологом для таких детей порой единственный шанс на получение образовательных услуг, на включение в организованную учебную среду.

У всех детей группы слабо выражена реакция на внешние раздражители, резко ограничено сенсорное восприятие, наблюдается

выраженная степень недоразвития моторных функций, нарушения координации. Навыки социального поведения не сформированы. Эмоциональный контакт со взрослыми, потребность в общении практически не возникает, грубо нарушена функция понимания речи, отмечается неустойчивая ориентировочная реакция на собственное имя. Собственная речь представлена непроизвольными вокализациями, практически отсутствуют неречевые средства общения. Таким образом, формирование эмоционального контакта, развитие совместной деятельности с педагогом, обеспечение достижения каждым ребёнком того уровня развития, который соответствует его потенциальным возможностям, становится главной целью, которую мы преследовали при составлении программы коррекционной работы. Учитывая тот факт, что возможности компенсации дефектов развития каждого ребенка с тяжелой умственной отсталостью строго индивидуальны, программа поделена лишь условно на два этапа обучения и не привязана к конкретным срокам для ее исполнения. Материал предполагает планирование работы по спирали с обязательным закреплением на следующем этапе задач предыдущего с учётом междисциплинарных связей, имеет одинаковую структуру на каждом этапе и включает следующие разделы:

– формирование навыков социального поведения;
– формирование простейших игровых действий;
– формирование конструктивной деятельности;
– формирование сенсорных представлений;
– ознакомление с окружающей действительностью;
– развитие речи;
– формирование предметно – практической деятельности;
– развитие функциональных возможностей кистей, пальцев рук;
– предупреждение и ослабление негативистских проявлений, отклонений в поведении.

Занятия планировались с учетом многократного повторения того или иного материала, постепенного включения в контекст уже освоенных умений. Количество игр, заданий, упражнений внутри каждого занятия варьировалось в зависимости от психофизического состояния ребенка. Поскольку внимание умственно отсталых детей неустойчиво, кратковременно и непроизвольно, они не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью, поэтому на каждом занятии нами предусматривалась более частая, чем при работе с нормально развивающимися детьми, смена видов деятельности. Для достижения оптимального положительного результата отдельные занятия проводились несколько раз. Итогом коррекционно-развивающей работы на первом этапе стали следующие показатели:

– дети охотно вступают в контакт с учителем-дефектологом;

– понимают обращение к ним по имени;

– активно реагируют на предлагаемые педагогом игрушки и действия с ними;

– включаются в совместную с педагогом предметно-игровую деятельность;

– адекватно ведут себя на занятии.

Дети научились в значительной степени реагировать на обращенную речь, регулировать свое поведение, выполнять с помощью взрослого ряд целенаправленных действий с предметами. Возросли познавательная активность и мотивация к выполняемым на занятиях действиям. Устанавливают тождество между знакомыми предметами (такой - не такой). Наряду с силовыми методами решения наглядно-практических задач (например, безуспешно пытаются протолкнуть кубик в круглую прорезь), начинают появляться поисковые способы ориентировки на уровне практических проб. Понимание речи ситуативно-бытового характера значительно улучшилось, расширился пассивный словарь. Собственная речь у большинства детей пока отсутствует, но отмечаются явные положительные

сдвиги в развитии ее произносительной стороны. Адекватно игровой ситуации произносят по подражанию гласные звуки и их сочетания: ааа - качаем куклу, ууу - гудит машина, уа-уа - плачет кукла, повторяют за педагогом звукосочетания, междометия, короткие слова: ам, на, дай, бух, оп, так, вот, ляля. Моторика в спонтанной деятельности значительно улучшилась. Произвольные движения в предметно-практической деятельности пока развиты недостаточно, но в их состоянии также отмечается положительная динамика. Навыки социального поведения в стадии формирования. Недостаточно скорригированы у некоторых детей психомоторные отклонения (расторможенность, проявления негативизма, агрессивности). Однако, у всей группы можно констатировать определенный уровень сформированности целенаправленных действий с предметами, положительные изменения в развитии внимания, памяти, сенсорного восприятия, готовность к выполнению простейших, что явилось основанием для перехода детей на второй этап.

Особенность организации занятий с ребенком на этом этапе заключается в его побуждении к эмоциональным контактам с разными людьми. Налаживание положительных контактов происходит у ребенка сначала в играх с педагогом, затем с участием близкого взрослого, в играх с другими детьми, а также в общении с окружающими людьми.

Важными достижениями ребенка на втором этапе обучения являются следующие:

– адекватно общается и взаимодействует с педагогом, с окружающими взрослыми;

– умеет откликаться на свое имя, называемое по-разному;

– проявляет радостные эмоции при встрече с другим ребенком, использует адекватные способы обращения к нему;

– пользуется разными способами усвоения общественного опыта (совместные действия, указательный жест, знаки вежливого обращения:

«пока», «привет», просьбы: «дай», «на», действие обозначения: «это», подражание).

В предметно-практической деятельности умеет подражать действиям взрослого, подчиняться правилам и простым речевым инструкциям педагога, появляется умение играть с детьми, подражать их действиям, адекватно ведет себя в обычной ситуации; демонстрирует элементарные навыки самообслуживания.

У детей появился выраженный интерес, как к заданиям взрослого, так и к самой деятельности с игрушками, предметами, которыми они самостоятельно манипулируют, адекватно их назначению. Значительный положительный сдвиг отмечается в развитии игровой деятельности. Стало доступным выполнение цепочки простейших игровых действий с направляющей помощью педагога, а часть детей осуществляют два-три игровых действия по памяти. Появилась возможность объединить нескольких детей общим игровым сюжетом с определенными правилами. Сенсомоторное развитие большинства детей на втором этапе также значительно улучшилось. Все дети соотносят парные предметы, предмет и его изображение, парные картинки, устанавливают тождество предметов по форме, величине, цвету, выполняют группировку предметов по одному основному свойству, справляются с простыми коробками форм, досками Сегена, действуя методом практических проб. Часть детей, идентифицируя предметы по форме, величине, цвету, начинают опираться на зрительное соотнесение. Понимание речи также значительно улучшилось, отмечается наличие мотивации к общению со взрослыми и детьми. Пассивный словарь продолжает развиваться. Он шире и богаче активного, дети знают названия многих предметов быта, окружающей действительности. У части детей в пассивном словаре появились простейшие обобщающие понятия. Собственная речь развивается на разном уровне: от звукоподражаний до элементарной двусоставной фразы. Важным достижением работы на этом этапе является положительный результат в коррекции нежелательных

стереотипов поведения, в формировании навыков учебного поведения, адекватного реагирования на предъявление требований, похвалу, замечания.

Таким образом, можно отметить явный положительный сдвиг в формировании психических функций и адекватных поведенческих реакций у детей группы.

Тем не менее, они требуют дальнейшего развития и совершенствования на следующей ступени обучения в образовательных организациях, посещение которых стало возможным после данного курса адаптационных занятий. Для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта такая возможность, является очень значимой в плане их социальной адаптации и интеграции в общество

Список литературы

1. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.- М.: Просвещение, 2005.

2. Малер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью.- М., 2003.

3. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. — М., 1998.

4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. — М.: Владос, 2002.

5. Лебедева Е. Н. Ознакомление со звуками окружающей действительности умственно отсталых детей: Метод, рекомендации. — Тула, 2001.

6. Малер А. Р. Воспитание ребенка с болезнью Дауна в семье // Дефектология. — 1986. — № 4.

7. Мастюкова Е. М. Развитие начальных навыков самообслуживания у детей с ДЦП //Дефектология. — 1985. — № 4.

8. Методическое пособие по воспитанию и обучению детей с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 4 до 10 лет. / Под ред. Кузьмицкой М. И, Ватажиной А. А. — М., 1971.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКОГО ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЛОГОДИСКИ» В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Прошина Н. Н, учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад №179» г. о. Самара

Хочу поделиться своим опытом и рассказать о тех играх, которые учителя-логопеды используют в своей практике. Это игры, направленные на развитие речи в целом и не развитие отдельных ее компонентов. Но само оформление этих игр представлено несколько иначе в виде игрового пособия «ЛОГОДИСКИ» (Рисунок 1).

Рисунок 1

Пособие представляет собой съемные круги (диски), закреплённые на деревянной основе. Одновременно используется только два круга. Сами круги помещаются в деревянную конструкцию с окошком посередине, в котором и совмещаются нужные изображения. Это придает игре эффект таинственности и неожиданности. Края кругов выходят за край деревянной основы, что обеспечивает удобное вращение.

«Логодиски» можно использовать при закреплении артикуляционных упражнений, коррекции звуковой стороны речи, для развития фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматических категорий и связной речи, развития высших психических функций, мелкой моторики. Содержание игр позволяет использовать их как в образовательной, так и в свободной деятельности детей и развивает речь и коммуникативную функцию дошкольников. Оборудование, необходимое для проведения любой логопедической игры, может применяться вариативно, так как все игры разработаны для многоцелевого использования.

Чтобы начать игру, необходимо:

1. Установить игровое пособие на столе.

2. Поднять верхнюю панель.

3. Установить выбранные диски с картинками.

4. Закрыть верхнюю панель.

5. Раскручивать за выступающие края дисков, подбирая подходящие пары картинок (Рисунок 2).

Рисунок 2

Ниже представлены игры, используемые в данном пособии. Нельзя не отметить и универсальность игрового материала. Используя лишь несколько колец, можно получить либо разные варианты игры, либо дополнения к проводимой игре. Детям очень нравится это пособие. Они с удовольствием самостоятельно заменяют кольца, комбинируют задания, пытаются сами определить цель и правила игры.

Варианты игр:

1. «Скажи наоборот» - Подбери слова-картинки с противоположным значением, соедини их. Составь предложение. *Образец: Папа молодой, а дедушка старый.*

2. «Посчитай» - Посмотри, как много снеговиков слепила Соня! Посчитай их. *Образец: один снеговик, два снеговика...* Подбери цифру, соответствующую количеству кружек. Посчитай их в обратном порядке. *Образец: шесть снеговиков, пять снеговиков…*

3. «Чьи следы?» - Назови картинки, выделяя звук «С». Соедини каждое животное и его следы. Составь словосочетание по образцу. *Образец: следы слона.*

4. «Найди слово» Назови картинки, выделяя звук «С». Найди слова, в которых звук «С» находится в начале (в середине, в конце), определи количество слогов в слове. Соедини каждую картинку с соответствующей схемой. Придумай свои примеры слов для каждой схемы.

5. «Подбери слова на слоги». - Прочитай слоги. Найди картинки, названия которых начинаются на эти слоги. Назови эти картинки. *Образец: ру — рубашка.* Придумай ещё слова на каждый слог.

6. «Снежный ком» - Назови картинки с повторением предыдущих. *Образец: Совы; Совы, сумка; Совы, сумка, маска; и т.д.*

7. «Эхо» - Повтори каждое слово 3 раза, с разной силой голоса.

8. «Эмоции» - Произнеси слова с разной интонацией: удивленно, радостно, печально, гневно, испуганно.

Работа с «Логодисками» ведётся:

- на индивидуальных и подгрупповых занятиях (Рисунок 3);
- в игровой деятельности вне занятий;
- в самостоятельной деятельности детей.

Рисунок 3

Самостоятельно дети играют с «Логодисками» в свободное время, закрепляя материал, отработанный на занятиях с логопедом, воспитателем. Дети с удовольствием самостоятельно заменяют круги, пытаются сами определить цель и ход игры. Данное пособие используется в работе с

дошкольниками от 5-ти до 7лет, но возможно начать и с более раннего возраста. Оно многофункционально, развивает речь в целом, а также отдельные ее компоненты, формирует навыки сотрудничества, взаимодействия и самостоятельности.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Овчинникова О. С., учитель-логопед
Шайхутдинова Ю. Л., воспитатель
СП «Детский сад Планета детства»
ГБОУ СОШ № 7 г. о. Похвистнево

Речь неотделима от мира мыслей: в ней отражаются логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логической речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития. Дошкольный возраст является сензитивным для развития всех сторон речи ребенка, расширения и обогащения детских представлений о разнообразии окружающего мира. У детей с ОВЗ наблюдается иная картина. Несформированность внимания, недостаточное развитие словесно-логического мышления и лексико-грамматических категорий затрудняют овладение связной речью.

Проблема развития речи у детей с ОВЗ особенно актуальна в настоящее время, так как из жизни ребенка уходит речь.

Критическая ситуация в развитии речевой активности детей обусловлена рядом негативных факторов:

–ухудшение состояния здоровья детей;

–существенное снижение объема «живого» общения родителей и детей;

–глобальное снижение уровня речевой культуры в обществе;

–дисбаланс семейного воспитания в вопросах развития речи, что проявляется либо в его необоснованной интенсификации (стремление к раннему обучению письменной речи в ущерб устной), либо в равнодушном к нему отношении.

Интегрированное познавательное и речевое развитие – специально организованный образовательный процесс, направленный на:

–развитие познавательной активности и интересов детей с ОВЗ,

–развития речи как способа познания мира и формирование способов умственной деятельности;

–становление системы элементарных научных знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

В этом заключается цель познавательного и речевого развития и воспитания. Специфика работы проявляется по сравнению с традиционными подходами к определению задач.

Реализация совместной интегрированной речевой и познавательной деятельности в ДОУ представляет явления не фрагментарно, а целостно;

–побуждает детей с ОВЗ к активному познанию окружающей действительности и нахождению причинно-следственных связей;

–стимулирует интерес детей и снижает их утомляемость посредством переключения с одного вида деятельности на другой;

–позволяет высвобождать часы для свободной деятельности ребенка, развивать двигательный потенциал;

–снимает напряженность, страх, неуверенность;

–развивает речь посредством сравнений и обобщений.

Познавательная деятельность детей с ОВЗ поначалу представляет собой простое, как будто бесцельное (процессуальное) экспериментирование с вещами, в ходе которого дифференцируется восприятие, возникает простейшая категоризация предметов по цвету, форме, назначению, осваиваются сенсорные эталоны, простые орудийные действия. С ростом и развитием дошкольников, познавательная деятельность вычленяется в

особую деятельность со своими познавательными мотивами, осознанным намерением понять, как устроены вещи, узнать новое о мире, упорядочить свои представления об окружающем мире.

Задачи познавательно-речевого развития детей с ОВЗ:

–способствовать обогащению активного словаря детей с ОВЗ через познавательно-исследовательскую деятельность;

–обогащать эмоционально – чувственный опыт детей с ОВЗ в процессе непосредственного общения с предметами, явлениями, людьми;

–формировать бережное отношение к окружающему миру, закреплять положительные эмоции, умение их проявлять;

–создать условия, способствующие выявлению и поддержанию интересов у детей, проявления самостоятельности в их познавательно-речевом развитии;

–поддерживать условия для развития познавательно - речевых процессов дошкольников во всех видах деятельности;

–привлечь родителей к совместной с детьми исследовательской, продуктивной деятельности, способствующей возникновению речевой активности.

Выше перечисленные задачи познавательно-речевого развития детей с ОВЗ заключаются в обогащении речи детей и расширении представлений об окружающем мире, обучении свободно и грамотно строить свои высказывания, подкрепляя их доводами и фактами из различных областей знаний, доступных воспитанникам, побуждении познавательных интересов.

Планирование и отбор речевого материала для детей с ОВЗ

Обязательный для усвоения материал должен содержать в себе потенциальную возможность для того, чтобы ребенок с речевыми нарушениями научился ориентироваться на значение и смысл предложно-падежных конструкций, правильно употреблять их и замечать ошибки в своей речи и речи сверстника.

В первую очередь нужно помочь детям с ОВЗ научиться понимать, чего от них хочет взрослый в процессе бытового общения я и на занятиях по организованной образовательной деятельности, следовательно, материал должен включать в себя все виды речевых конструкций (повествование, вопрос, побуждение, отрицание) и отрабатываться на таких темах как «Какой Я», «Я и моя семья», «Я в группе», «Как я занимаюсь».

Дополнительный речевой материал должен создавать условия для овладения языком детей с разными клиническими проявлениями общего недоразвития речи. Он необходим в случаях, связанных с нарушениями сенсорного или моторного компонента их речи, педагогической запущенностью или задержкой психического развития.

Организация познавательно-речевого развития

Создание благоприятных условий для общения с окружающими людьми.

Создание эмоционально-благоприятных ситуаций, способствующих возникновению желания активно участвовать в речевом общении

Стимулирование ребенка к общению. Развитие общения ребенка в коллективных видах деятельности.

Помощь в развитии инициативы детей в общении со сверстниками.

Развивая речь ребенка, не включая его в познавательно-исследовательскую деятельность невозможно, так как речь сопровождает и совершенствует познавательную деятельность детей с ОВЗ.

Ведь дошкольники – прирожденные исследователи. И тому подтверждение – их любознательность, постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации. И задача, нас - педагогов не пресекать эту деятельность, а наоборот, активно помогать.

Направления работы познавательно - речевого развития детей с ОВЗ

При организации познавательно-речевого развития детей с ОВЗ, мы опираемся на следующие направления:

Совершенствование собственной речи. Дошкольник, проводящий большую часть в детском саду, воспринимает нашу речь, как образец. Поэтому при общении с ребенком, необходимо говорить правильно, не искажая звуков, не съедая окончаний. Особое внимание обращаю на произношение длинных и незнакомых слов.

Формирование представлений об окружающем мире. Здесь дети с ОВЗ учатся объяснять мир: понимать, что происходит сейчас, предугадать, что произойдет в будущем, принимать нужные решения; определять свое отношение к происходящему: различать, что хорошо, а что плохо; выбирать, как поступить, чтобы потом не было стыдно.

В жизни людям приходится решать самые разные задачи. Чтобы справиться с проблемами, надо учиться решать их самостоятельно. Поэтому, непосредственную образовательную деятельность, мы стараемся строить таким образом, чтобы дети чувствовали себя настоящими исследователями. А для этого:

–на непосредственной образовательной деятельности создается проблемная ситуация;

–дети высказывают предположение о том, что они будут изучать на непосредственной образовательной деятельности;

–в беседе дети открывают для себя новые знания;

–определяют правильность своих предположений;

–объясняют, что они узнали и учатся оценивать, как они работали.

Развитие любознательности. Любознательность – качество присущее всем детям. Оно выражается в активном интересе к окружающему миру, в стремлении все рассмотреть, потрогать, привезти в действие. О наличии этого качества у ребенка, свидетельствуют бесчисленные вопросы. И здесь важная задача – поддерживать любознательность ребенка, организуя непосредственную образовательную деятельность, наблюдения, стараться вовремя и доступным для понимания языком ответить на возникшие

вопросы, направлять детские мысли на самостоятельный поиск ответа и умения делать выводы.

Организация познавательно-речевого развития в игровой деятельности. Именно через игру можно ввести ребенка в сложнейший мир познания. В игре, дети овладевают навыками действий с определенными предметами, учатся культуре общения друг с другом. Ведь в правилах игры заложен глубокий смысл познание мира, воспитание определенных нравственных качеств, развитие речи детей.

Сюжетно-ролевые игры. Здесь ребенок использует выразительные средства речи (интонация, громкость, темп, эмоциональная окрашенность, звукоподражание и пр.) для создания образа персонажа. Он учится планировать замысел игры, развивать его, придумывать дальнейший ход событий, смотреть на игровую ситуацию с разных позиций, поскольку он исполняет несколько ролей.

В группе созданы необходимые условия для организации сюжетно – ролевых игр: «Больница», «Аптека», «Семья», «Парикмахерская», «Магазин», «Библиотека», «Шоферы», «Автомобилисты», «Спасатели».

В театрализованных играх, дети разыгрывают сюжеты и берут на себя роли из литературных произведений, сказок, мультфильмов и пр. В этих играх имеется готовый сюжет, а характер и действия героев определяются содержанием произведения. Театрализованная игра приобщает детей к творческой художественной деятельности и к искусству. Она способствуют более глубокому пониманию смысла обыгрываемых произведений и активизируют речь детей с ОВЗ.

В замысле, содержании строительных игр заключена умственная задача, решение которой требует предварительного обдумывания: что сделать, какой нужен материал, в какой последовательности должно идти строительство. Это способствует развитию конструктивного мышления, умению создавать различные модели, расширяет знания детей о цвете, величине, форме.

В процессе *строительно-конструктивных игр*, дети с ОВЗ учатся наблюдать, различать, сравнивать, запоминать и воспроизводить приемы строительства, сосредотачивать внимание на последовательности действий. Дети усваивают схему изготовления постройки, учатся планировать работу, представляя ее в целом, осуществляют анализ и синтез постройки, проявляют фантазию.

Под руководством педагога дети с ОВЗ овладевают словарем, то есть обогащается речь, выражающая названия геометрических тел, пространственных отношений: высоко - низко, направо - налево, вверх-вниз, длинный - короткий и т.д.

Дидактические игры занимают особенно важное место в этой работе, поскольку, обязательным элементом в них является познавательное содержание и умственные задачи. Этому виду игры уделено большое внимание, т.к. она развивает активность ребенка. Дидактическая игра создается специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задач. В этой игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности.

Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определенные трудности. Ребенок воспринимает умственную задачу, как практическую, игровую, это повышает его познавательную и умственную активность. В дидактической игре формируется познавательная деятельность ребенка, активизируется его речь.

В группе предоставлены для детей с ОВЗ разнообразные дидактические игры, большая часть которых сделана своими руками и руками родителей.

Это настольно-речевые дидактические игры, содержащие в основе парность картинок, принцип разрезных картинок, сюжетных картинок, которые очень привлекают детей с ОВЗ. То, что в обычной речи могло

остаться незамеченным, в процессе игры со словом откладывается в памяти, запоминается без напряжения. Дети-дошкольники хорошо воспринимают ритмичные повторы и созвучия. Эти игры дают возможность уделить внимание каждому ребенку. Взаимодействие взрослых с дошкольниками в познавательно-речевом развитии.

Родители комментируют все события в жизни ребенка, этапы осуществления совместных действий.

Обращают внимание на практические действия детей, стимулируют речевую активность во время совместных игровых и предметных действий.

Создают проблемные ситуации, требующие проявления речевой активности ребенка. Хвалят за любые попытки говорения.

Переспрашивают ребенка, так ли они его поняли, провоцируя отрицательный или утвердительный ответ.

Родители детей с ОНР постепенно берут на себя поддерживающие и закрепляющие функции развивающего взаимодействия с ребенком, создавая у него мотивацию к преодолению речевых и коммуникативных трудностей и формируя положительные установки на общение с педагогами и ровесниками, формирование системы языковых ориентировок и чувства языка.

Развитие «чувства языка» - приемы и методы:

Данная задача решается в результате неосознанного обобщения опыта ориентировочных действий в разных коммуникативных условиях.

–Сопряженно-отраженного проговаривания и договаривания;

–Метод ассоциаций;

–Формирование межанализаторных связей;

–Опережающего выделения окончания слова с помощью фоноритмики;

–Намеренной ошибки и моделирования «ловушки».

Метод проекта содержит разнообразные формы познавательно-исследовательской работы, которые легко вписываются в совместную деятельность педагога с детьми дошкольного возраста. Именно этот возраст

характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. И, что немаловажно, проект учитывает совместную познавательно-речевую деятельность детей, педагогов и родителей.

Интегрированное познавательно-речевое развитие способствует формированию интеллектуальных качеств личности, предпосылок к учебной деятельности, развивает речь детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Никулина Г. В., Охраняем и развиваем зрение / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева. - СПб.: Детство-пресс, 2006.
2. Плаксина Л. И., Коррекционно-развивающая среда в дошкольных учреждениях компенсирующего вида / Л. И. Плаксина, Л. С.Сековец. - М.: ЗАО «Эстето-Кудиц», 2009.
3. Сергеева Л. В., Лапшина Т. В., Сапронова О. П., Царева О. Н., Ярославцева Е. А. «Формирование здорового образа жизни у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения)» / Сергеева Л. В. и др. - Тольятти. «Форум», 2012.

ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

Соколова И. П.,
педагог-психолог
ГБОУ СОШ № 7 г. о. Похвистнево

Дети с ОВЗ - это дети с особыми образовательными потребностями. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) целью специального образования является «введение в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из нее. Преодолеть «социальный вывих» и ввести ребенка в культуру можно, используя «обходные пути» особым образом построенного образования, выделяющего специальные задачи, разделы содержания обучения, а также - методы, приемы и средства

достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Биологическое неблагополучие ребенка, являясь предпосылкой нарушения его взаимодействия с окружающим миром, обусловливает возникновение отклонений в его психическом развитии. Вовремя начатое и правильно организованное коррекционно-развивающее воздействие на ребенка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения [1].

Психомоторное развитие ребенка с ОВЗ является основой полноценного обучения в школе и формирования учебных навыков. От уровня психомоторного развития еще в дошкольном периоде во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности, а это ведет к повышению самооценки, снижению уровня тревожности ребенка, что благоприятно влияет на развитие и становление эмоционально – волевой сферы ребенка [2].

На этапе формирования уровня функциональной готовности ребенка к школьному обучению особую значимость в коррекционно-развивающей работе с детьми с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает психомоторная коррекция. С начала учебного года в нашем детском саду разработана и внедрена коррекционно-развивающая программа «Тропинка к школе». Она, воздействуя на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза ребенка, способна активизировать развитие основных высших психических функций, речи и интеллекта дошкольника. Кроме того, на психомоторных занятиях идет коррекция и абилитация (развитие) основных нейропсихологических факторов.

Занятия по развитию психомоторики актуализируют резервные возможности как в моторной и эмоциональной сферах, так и в сфере развития его мыслительной деятельности. Совокупность психических процессов: памяти, внимания, мышления, речи, воображения и моторных

особенностей ребенка является основной в успешности развития младшего дошкольника. Игровое соединение нескольких психических компонентов в схемах «глаз-рука», «речь-рука», «речь-глаз-рука», «ухо-глаз-рука» стимулирует активность различных центров головного мозга [3]. Детям очень нравятся упражнения и игры данного комплекса, которые дают возможность им собирать, говорить, слушать, рисовать, запоминать, ходить, сидеть, искать, повторять думать и, конечно же, играть. Частая смена деятельности стимулирует развитие активности, работоспособности, саморегуляции, формирует базовые качества интеллектуальной продуктивности, сенсорное развитие, развитие восприятия. Упражнения стимулируют речевое развитие, знакомят ребенка с телом, снижают скованность (ригидность мышц), а также повышенную двигательную активность в области кистей рук и пальцев. Для успешного развития тонкой моторики мы тренируем обе руки. Как правило, одна рука у большинства людей оказывается ведущей, с ней обычно и проводится основная работа, в то время как не ведущая рука оказывается ущербной.

Мероприятия по психомоторному развитию, основанные на двигательных методах, включают: растяжки; дыхательные и глазодвигательные упражнения; упражнения для лицевой группы мышц: массаж и самомассаж; упражнения для развития артикуляции; игры и упражнения для межполушарного воздействия: реципрокные (перекрестные) упражнения; телесные упражнения; игры упражнения для развития мелкой и общей моторики; упражнения для релаксации. Работа проводится поэтапно.

1. Диагностический

В процессе диагностического этапа проводится обследование познавательного развития детей 6-7 лет (автор Стребелева Е. А.) и экспресс-диагностика (авторы Павлова Н. Н., Руденко Л. Т.), обследование состояния общей и мелкой моторики. Это позволяет выявить реальный уровень развития ребенка и степень его соответствия возрастным нормам. На основании полученных данных выявляю, насколько уровень развития

ребенка приближается, отстает или опережает нормативы возрастного развития.

2. Практический

Занятия проводятся один раз в неделю продолжительностью 25-30 минут при условии смены видов деятельности в ходе работы. Процесс группового занятия складывается из трех этапов:

Разминка. Разминка состоит из двух заданий. Игровая мотивация. Ритуал начала занятия. Стимулирующие упражнения. Проводится в течение 5-7 минут. Цель разминки – создать общий эмоциональный и интеллектуальный тонус, обеспечить должный уровень интеллектуальной работоспособности

Основная часть занятия. Основная часть представлена тремя упражнениями-играми, дыхательными и глазодвигательными упражнениями, в которых задействованы интеллектуальные способности и эмоциональная сферы детей. Упражнения этого блока активизируют образное мышление, классифицирующие, обобщающие, сравнительные, словесно-логические, саморегуляционные, конструктивные процессы, а также моторные навыки. Продолжительность его – 15-20 минут.

Заключительная часть занятия. Заключительная часть занятия состоит из двух частей, игры и упражнения в ней подбираются так, чтобы дети могли снизить скелетно-мышечные зажимы, развить точность, плавность, координированность движений (подвижные игры, психогимнастические упражнения), расширить поведенческий репертуар (ролевые игры, игры и импровизации), релаксация. Продолжительность этапа 5-10 минут.

3. Итоговый

В ходе проведения итогового этапа проводятся экспресс-диагностика (авторы Павлова Н. Н., Руденко Л. Т.) или обследование познавательного развития детей 6-7 лет (автор Стребелева Е.А.), обследование состояния общей и мелкой моторики. По итогам сравнительного анализа делаются выводы о динамике результатов, достижений детей.

В ходе диагностики в конце данного учебного года мы наблюдаем увеличение до 68 % доли младших дошкольников с высоким и средним уровнем сформированности общей и мелкой моторики, представлений об окружающем, цвете, форме и величине, уровня развития мышления речи и внимания, а также эмоционально-волевой сферы. Кроме того, наблюдается динамика в развитии игровой, изобразительной, конструктивной деятельности и навыков самообслуживания.

Эффективность коррекционно-развивающей работы обусловлена соблюдением некоторых принципов:

1. Принцип осознания совершаемых действий. Действия ребенка в процессе занятия сопровождаются проговариванием психологом этих действий. Например: «Скажи, какой пальчик сейчас работает?», «Твои пальчики сейчас сгибаются или разгибаются?» и т.п. Данный принцип полезен для формирования межфункциональных связей мозговых структур.

2. Принцип развернутости освоения навыков. Темп и механизмы освоения навыков у разных детей неодинаков в силу их индивидуальных особенностей. Каждая часть программы может быть освоена разными детьми при разном количестве занятий, поэтому отрабатываются навыки освоения движений ребенка в оптимальном именно для него режиме.

3. Принцип обратной связи. Я по ходу занятия комментирую, помогаю, подсказываю и оцениваю действия ребенка для закрепления у него правильных двигательных действий (формирование правильной двигательной памяти). Применение данного принципа также позволяет ребенку быстро скорректировать свои двигательные действия, если он допускает ошибки.

Таким образом, благодаря специально подобранным психогимнастическим играм и упражнениям, стимулированию развития всех функций организма ребенка, дошкольники нашего учреждения приобретают навыки и умения необходимые для овладения программными знаниями, умениями и навыками, а самое главное – укреплению психического здоровья,

развитию познавательных процессов, общей и мелкой моторики, коррекции и предупреждению эмоциональных расстройств.

Список литературы

1. Алябова Е. А. Психогимнастика в детском саду. – М., 2013.
2. Кутузова А. В. Психомышечная тренировка. – М., 2008.
3. Трясорукова Т. П. Психомоторика. – Ростов на Дону, 2009.

Раздел 3. Реализация преемственности в системе дошкольного и начальной ступени школьного образования детей с ОВЗ

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО И ФГОС ОВЗ

Евсеева Т. О., руководитель ГБОУ СОШ №1
п. г. т. Суходол СП-д/с «Теремок»

Переход ребенка – дошкольника в школьную образовательную среду – это переход его в иное культурное пространство, в другую возрастную категорию и социальную ситуацию развития. Обеспечение успешности этого перехода - проблема единения усилий работников детского сада и начальной школы.

Введение новых Федеральных Государственных Образовательных Стандартов (ФГОС) дошкольного образования является важным этапом преемственности деятельности детского сада.

Сегодня понятие преемственность понимается как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода. При этом ДОО обеспечивает бережное развитие способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт детского сада, способствует его дальнейшему личностному становлению.

Важнейшим условием эффективности работы по налаживанию преемственных связей детского сада и школы является четкое понимание целей, задач и содержания осуществления преемственности, доброжелательный деловой контакт между педагогами [1].

Основные задачи сотрудничества ДОО и школы:

– установление единства стремлений и взглядов на воспитательный процесс;

– выработка общих целей и воспитательных задач, путей достижения намеченных результатов;

– создание условий для благоприятного взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса;

– всестороннее психолого-педагогическое просвещение родителей;

– формирование в семьях позитивного отношения к активной социальной деятельности детей.

Условия для реализации преемственности

–сохранение самоценности каждого возрастного этапа развития ребенка;

–обеспечение поступательного возрастного развития дошкольника и младшего школьника;

–согласованность программ ДОО и начальной школы;

–сохранение ведущих видов деятельности (на дошкольной ступени образования – игровой, на начальной школьной – учебной);

–устранение дублирования программ;

–для начального образования: опора на достижения дошкольного детства;

–сотрудничество учителей и воспитателей;

–создание условий для развития творческих, интеллектуальных и личностных потенциалов ребенка.

Формы преемственных связей

Для обеспечения эффективного процесса сопровождения ребенка с особыми возможностями здоровья на протяжении всего процесса образования, необходимо организовать продуктивное взаимодействие между всеми субъектами в данном направлении на базах ДОО и СОШ [2].

Взаимодействие педагогов:

–взаимопосещение образовательной деятельности в ДОО и уроков в школе;

–совместные педагогические советы, семинары;

–круглые столы для педагогов ДОО и учителей школы;

–повышение компетентности педагогов по проблеме преемственности ДОО и школы (участие в конкурсах различного уровня).

Формы преемственных связей в работе с детьми:

–участие в совместных игровых программах и проектной деятельности;

–проведение мониторинга по определению готовности детей к школе;

–встречи с бывшими воспитанниками детского сада;

–выставки рисунков и поделок;

–посещение школьной библиотеки;

–посещение дошкольниками адаптационного курса занятий, организованного при школе «Школа дошкольника»;

–создание мини - музея «Уголок школьника»;

–экскурсии в школу;

–портфолио дошкольника, как инновационная технология реализации преемственности между ДОО и начальной школы;

–индивидуальные посещения ребенком школы в течение года, для того, чтобы он адаптировался к окружающей среде, знал где находится, мог найти свой класс и другие помещения.

Сотрудничество с родителями:

–совместные родительские собрания с педагогами ДОО и учителями школы;

–консультации с педагогами ДОО и школы;

–встречи родителей с будущими учителями;

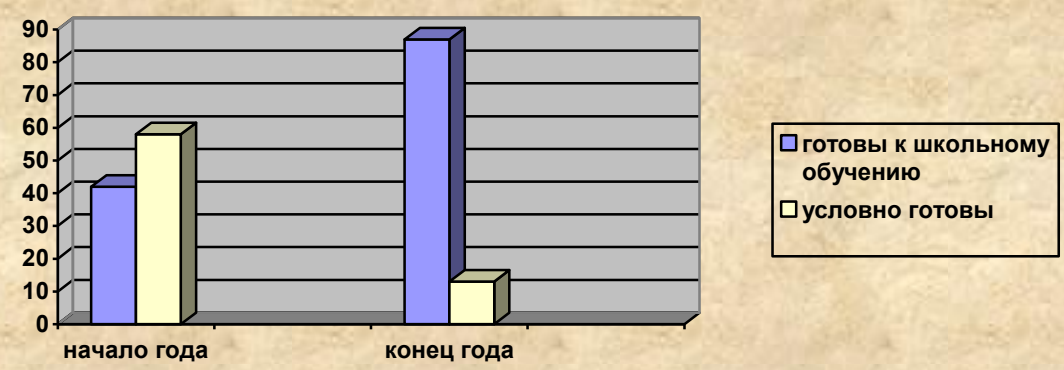
–дни открытых дверей;

–анкетирование, тестирование родителей для изучения самочувствия семьи в преддверии школьной жизни и в период адаптации к школе;

–визуальные средства обучения (стендовый материал, выставки, почтовый ящик вопросов – ответов и др.).

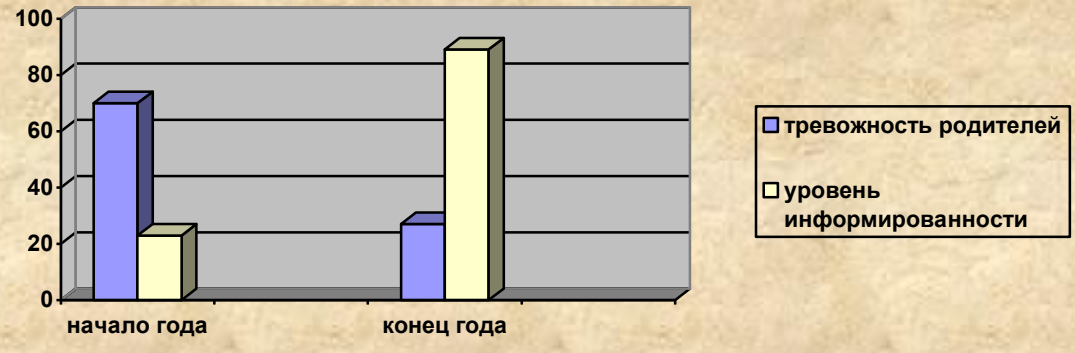
Проводимая нами работа дает ощутимые результаты. Одним из показателей достижения цели мы считаем увеличение количества выпускников ДОО готовых к школьному обучению, а также снижение уровня тревожности родителей в период адаптации первоклассников к школе.

Мониторинг «Готовность к школьному обучению выпускников ДОО»



Результаты анкетирования родителей

«Уровень тревожности и информирования родителей о готовности детей к школе»



Новые взгляды на воспитание, обучение и развитие детей требуют нового подхода к осуществлению преемственности детского сада и школы, построенное новой модели выпускника, что позволит обеспечить непрерывность образовательного процесса [3].

Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии ДОО и школы. Выиграют от этого все, особенно дети. Ради детей можно найти время, силы и средства для решения задач преемственности.

Список литературы

1. Детский сад и школа будущего: основы сотрудничества и партнёрства./ Под ред. Н. В. Микляевой. – М., 2011.

2. Болотина Л. Р., Микляева Н. В. Обеспечение преемственности в работе ДОУ и школы. – М., 2006.

3. Воронцова А. Б. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе: пособие для учителя 1 кл. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011.

УСЛОВИЯ УСПЕШНОГО ПЕРЕХОДА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР НА СТУПЕНЬ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Фахреева Г. Н., методист
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»
г. о. Самара

Введение и принятие новых Федеральных Государственных Образовательных Стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) и ФГОС ОВЗ является важным этапом преемственности деятельности детского сада и школы. Введение утвержденных на государственном уровне стандартов образования существенно способствует обеспечению преемственности и перспективности повышения качества образования в целостной системе.

Дошкольное образование должно отвечать реалиям и потребностям современной жизни. С целью обеспечения качественного дошкольного общего образования современные педагоги должны выстроить работу с детьми с ОНР так, чтобы дошкольный период детства стал равной стартовой площадкой для успешного школьного обучения.

Подготовка детей к школе - задача комплексная, многогранная и охватывает все сферы жизни ребенка. Полноценная речь ребенка является непременным условием успешного обучения и социализации его в школе.

По данным статистики Центра специального образования Самарской области (2015г.) в ДОО области воспитываются и обучаются 7% детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) различного уровня, эта группа детей составляет 63% от количества детей с ОВЗ. В школу приходит 40–60% детей с несформированной речью. Среди поступающих сегодня в 1-й класс детей, более 50% имеют комплекс несформированных когнитивных функций, несформированность общей и мелкой моторики (35%), зрительно-пространственного восприятия (35-40%) и других интегративных функций (40%).

Существует мнение, что сегодня нужно учить ребенка читать и писать, как можно раньше, еще до поступления в школу. Оно достаточно популярно у родителей и педагогов школ. Но для того чтобы можно было осуществить процесс письма и чтения, у ребенка должны быть сформированы следующие функции: это и произвольная организация деятельности, и речь, и внимание, и память, зрительное и слуховое восприятие и память, и другие функции. Все выше перечисленные функции у детей с ОНР не формируются сами собой, они формируются и развиваются при целенаправленном коррекционно-педагогическом обучении. Чтение на начальном этапе— это очень активная, очень сложная дифференцировка и различение буквенных знаков. Эффективная и быстрая дифференцировка и безошибочное восприятие буквенных знаков происходит в 6-7 лет, именно к этому возрасту формируется зрительное восприятие.

Еще один компонент в познавательном развитии ребенка — это внимание. Без внимания ребенок не может осуществлять никакую деятельность, тем более такую сложную, как письмо и чтение. Только постепенно, от рождения до 6–8 лет, идет процесс формирования и созревания селективного внимания. Просто внимание к эмоциональному

какому-то стимулу: к картинке, к мультику — у ребенка возникает рано, хотя продолжительность этого внимания еще очень короткая. (М. Безруких).

И если у дошкольника не сформирована хотя бы какая-то функция, например, страдает внимание, как часто бывает у гиперактивных детей, не сформирована память, что тоже очень часто бывает, затруднено зрительное восприятие (примерно у 35% приходящих в 1-й класс детей не сформировано зрительное восприятие), — появляются школьные трудности.

То есть, если мы торопим ребенка, если форсируем темп обучения, если начинаем обучение не в том возрасте, когда ребенок еще не готов к этому, мы закладываем школьные проблемы, формируются нарушения чтения и письма (дислексия и дисграфия).

В связи с этим, развитие когнитивных функций максимально эффективно должно происходить в период дошкольного воспитания и обучения. Так как именно в этом возрасте психические функции и речь наиболее гибки и податливы, а главное преодолеваются легче и быстрее пока они не превратились в стойкий и сложный дефект.

Задача педагогов и специалистов (учителей-логопедов, педагогов-психологов) дошкольной организации подготовить мелкую моторику ребенка к письму – научить правильно держать карандаш, штриховать, обводить предметы, сформировать зрительное и слуховое восприятие и память, научить ориентироваться в пространстве и времени, формировать и развивать правильную речь. Также у дошкольников необходимо сформировать такие элементы учебной деятельности как:

–способность действовать по образцу;

–умение слушать и выполнять инструкцию;

–умение работать сосредоточенно и выполнять задание до конца;

–умение задавать и отвечать на вопросы;

–умение оценивать, как свою работу, так и работу других детей.

Тем самым у детей формируется психологическая готовность к школьному обучению.

Все это должно происходить постепенно на протяжении всего периода дошкольного воспитания с учетом индивидуальных особенностей дошкольников. И нужно понимать, что требования, которые предъявляют к ребенку на любом этапе его развития должны быть адекватны его возможностям.

Только при этих условиях придя в первый класс ребенок справится с программой начальной школы, без проблем овладеет навыками чтения и письма, и у ребенка будет хорошая мотивация к обучению в школе.

Список литературы

1. Безруких М. «Мозговая организация психических процессов в онтогенезе» -М.: Журнал «Школьный психолог», 2014.

2. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования.

Электронный периодический журнал «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе», № 9– 2016.

Е. Ю. Фролова Редактор

Е. А. Шитикова Составитель

Е. А. Шитикова Верстка

По вопросам публикации обращаться:

ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»

443034, г. Самара, ул. Металлистов 61А

crso@yandex.ru

(846) 312-11-37

Шитикова Евгения Анатольевна