

**Управление образования Исполнительного комитета
муниципального образования г. Казани
Частное учреждение дополнительного профессионального
образования «Городской центр образования»**

Лучшие практики инклюзии

*(По материалам Фестиваля лучших инклюзивных практик
2019 - 2020 г.г.)*

Казань
2020 г.

Печатается по решению Научно-методического совета
Управления образования ИКМО г. Казани
Методического совета ЧУ ДПО «Городской центр образования»

Под редакцией:

И.А.Ризванова, начальника Управления образования г. Казани.

Рецензенты:

А.Л. Короткова, заведующая кафедрой педагогики Университета управления ТИСБИ, к.п.н.

В.Д. Парубина, директор Городского центра образования, советник ректора Университета управления «ТИСБИ» по проектной деятельности, руководитель грантовых проектов по инклюзии.

В.К. Чернявская, Заслуженный учитель РТ, преподаватель Городского центра образования, координатор и руководитель грантовых проектов по инклюзии.

Редакционная коллегия:

Н.Е.Юлтыева, методист ИКМО Управления образования г. Казани

И.Ш.Галеева, ст. методист по инновационной работе ИКМО Управления образования г. Казани, Заслуженный учитель РТ, Почётный работник РФ

Э.Б. Фахрутдинова, главный специалист ИКМО Управления образования г. Казани

М.Н. Миннахметова, руководитель Службы поддержки инклюзии Университета управления ТИСБИ

Компьютерная верстка:

М.А.Потанина, методист ИКМО Управления образования г. Казани

Сборник Лучшие практики инклюзии. (По материалам Фестиваля лучших инклюзивных практик 2019, 2020 гг) – Казань: Управление образования ИКМО г.Казани, 2020. – 120 стр.

Фестиваль лучших инклюзивных практик проводится совместно с ЧУ ДПО «Городской центр образования» с 2018 года. Это возможность для педагогов из разных образовательных учреждений встретиться с коллегами, поделиться профессиональным опытом и обсудить актуальные вопросы образования, доступного для всех. Ведь главный инструмент инклюзии – это опыт и талант педагога, благодаря которому учебный процесс может стать эффективным и увлекательным одновременно.

В сборник включены лучшие работы финалистов фестивалей лучших инклюзивных практик 2019–2020 годов. Статьи и методические разработки будут полезны педагогам и психологам, администрации образовательных организаций, родителям, которые поддерживают идеи инклюзии.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ЧАСТЬ 1. Инклюзивные практики в дошкольном образовании	8
Авторское многофункциональное дидактическое Пособие для детей с ОВЗ «РАДУЖНЫЙ ЦВЕТОК». Лазарева Д.Р. Садыкова Э.А.	8
Пальчиковые игры-ходилки, как способ познания окружающего мира детьми с тяжёлыми интеллектуальными нарушениями. Сунгатуллина Г.И.	12
Здоровье-сберегающая инновационная модель организации коррекционно-оздоровительной работы в ДОО с детьми с ОВЗ. Садретдинова О.И., Иксанова А.М., Гилязова А.С., Ишкинина И.В.	16
Формирование речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ с использованием элементов изобразительной деятельности и мнемотехники. Липатова С.В., Гайнутдинова Н.Н., Шулаева Д.В., Сафина Э.А.	22
Обучающая коррекционно-оздоровительная игра малой подвижности «СТЕР-КВАДРАТ». Айсина С.Х., Ефремова Л.Р., Гиниятова Р.Г., Ханова М.Р.	28
Мобильный развивающий центр «СУПЕРКИДС». Ханова М.Р., Загидуллина А.А., Валеева Э.Р.	30
Цикл занятий по развитию познавательной сферы у детей с расстройством аутистического спектра с использованием ИКТ. Шавалиева Л.А., <u>Таланцева Е.С.</u> , <u>Сарбаева Р.П.</u>	34
Педмастерская как одна из форм комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Кухтина Н.В., Никитина С.Ю.	39
Психолого – педагогическая коррекция речевых отклонений у дошкольников с ОВЗ (ТНР) методами и средствами сенсорной интеграции. Урапина Э.Ф., Чернявская Л.Р.	44
Методическая разработка по развитию слухового восприятия и речи с использованием АВК для детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Баранова Е.Г., Стрелкова Н.Е.	50
ЧАСТЬ 2. Инклюзивные практики в школьном образовании	54
Адаптированная дополнительная общеразвивающая программа в области музыкального искусства «Ступени в музыку»: Результаты и эффекты реализации. Мубаракова Ф.Н., Ярославцева Н.В., Белицкая В.К., Шафикова Р.В.	54
Проект «открытая школа» для обучающихся с расстройством аутистического спектра. Магер М.О.	60
Проект развития социального и коммуникативного взаимодействия ребенка с расстройством аутистического спектра с его нормотипичными сверстниками с помощью совместной деятельности в условиях общеобразовательной школы «УЧИМСЯ ВМЕСТЕ». Файзуллина О.С.	63

Способы организации обратной связи с обучающимися и их родителями по результатам проведения инклюзивной просветительской работы в школе. Маткулова Ч.Ф., Савченко А.М.	68
Применение смешанной и нетрадиционной техник рисования на занятиях инклюзивной изо-студии «РАДУГА» в младшей подгруппе. Авдониная Г.М.	73
Обучение и социализация детей с РАС в общеобразовательной среде. Березина Л.Г., Шимшек С.В.	77
Формирование жизненных компетенций, обучающихся с ОВЗ через занятия по сказкотерапии. Шакирова А.Ш., Иевлева С.В.	85
Формирование и развитие мелкой моторики у детей с применением АРТ-терапии. М.В. Хоменко, В.Р. Садикова, С.В. Храмова, Д.Р. Файзуллина, А.Ю. Халиуллина, С.Т. Джураева.	90
Интерактивные перемены «Есть контакт» в рамках проекта по социализации учащихся с расстройством аутистического спектра. Магер М.О.	93
Формирование читательских умений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Шайхутдинова С.В.	97
Программа внеурочной деятельности для обучающихся с РАС «РУЧКИ». Валетова Р.В., Мокшина Р.В.	101
Инклюзивный театр «ЗЕЛЕНАЯ ШУБА». Журкина Н.Л., Абдуллина Л.Р., Тумакаева З.Н.	105
Психолого – педагогические технологии обучения детей с интеллектуальными нарушениями в инклюзивном классе. Чумакова И.Н.	108
Методическая разработка для учащихся с ОВЗ «Здоровая личность». Курс эмоционально-личностного развития учащихся. Алексеева А.Р.	112
Формирование коммуникативных способностей детей с расстройством аутистического спектра методами психолого-педагогической коррекции у младших школьников. В.Р. Садикова, Хоменко М.В., Вахрушева А.В., Сафина Н.И.	115

ВВЕДЕНИЕ

1

Инклюзивное (включающее) образование – это закономерный этап развития системы образования, связанный с переосмыслением обществом и государством отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в различных областях жизни, включая образование.

Идея инклюзии родилась в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его достоинства, идентичности, а также в результате осознания ценности человеческого многообразия и отличий между людьми. Политика инклюзии направлена на преодоление барьеров, препятствующих включению в социальную жизнь, в том числе и в образование, любого человека (людей различных рас, вероисповеданий, культуры, людей с ОВЗ).

В Федеральном Законе № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2) дано определение инклюзивного образования как *«...обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»*.

Развитие инклюзии в школе подразумевает отказ от практики использования методик, направленных на исключение ребёнка из образовательного процесса, или так называемых «исключающих» методик. Как и инклюзия, исключение — широкое понятие. Оно имеет отношение к временному или постоянному негативному воздействию «исключающих» методик, которые формируют барьеры на пути полноценного участия того или иного ученика в процессе обучения и школьной жизни. Такое негативное давление, направленное на исключение ученика из обучения и школьной жизни, может возникнуть в результате трудностей, которые возникли в установлении отношений, при непонимании учеником того, чему его учат, а также в результате ощущения ученика, что его не ценят. Инклюзия минимизирует все барьеры на пути получения образования всеми учениками.

Инклюзия начинается с того, что признаётся наличие различий между учениками. При развитии инклюзивного подхода к обучению такие различия уважаются и являются основой образовательного процесса. При этом подходе могут также понадобиться серьёзные изменения того, что обычно происходит в классах, в кабинетах сотрудников, на школьном дворе и в отношениях с родителями или опекунами школьников. Для того чтобы любой ученик был включён в образовательный процесс и школьную жизнь, необходимо рассматривать всю ситуацию в целом. Этот очень важный аспект можно не заметить, если ориентироваться только на один компонент инклюзии, например, такой как инвалидность. Давление на ребёнка с инвалидностью «исключающих» методик может проявляться в том, что программа обучения не учитывает его потребности.

Работа, проделанная в отношении преодоления трудностей одного

ученика, может принести пользу и многим другим детям, хотя их собственным нуждам изначально, может быть, и не уделялось особого внимания. Именно так различия между учениками — интересы, знания, прошлый опыт, родной язык, достижения или инвалидность — превращаются в ресурсы, поддерживающие эффективный педагогический процесс.

Эффективность инклюзивного образования предполагает создание *комплекса условий*:

- готовность специалистов к реализации инклюзивного педагогического процесса (включает все виды готовности: личностной, профессиональной, психологической и др.);

- гуманистическая система воспитания, включающая формирование нравственно-психологического климата внутри коллектива;

- организация коррекционной помощи и психолого - педагогического сопровождения развития и социализации детей.

Инклюзия предполагает решение проблемы образования детей с ОВЗ за счет адаптации образовательного пространства, школьной среды к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса.

Инклюзивное образование — это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не как локальный участок работы, а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом.

Процессы инклюзии стали реальностью для современной отечественной системы образования:

- они закреплены Российским законодательством;
- за последнее время в научной литературе накопилось большое количество публикаций по проблеме социальной образовательной инклюзии, что свидетельствует о высоком интересе ученых и практиков к данной инновации. Теоретические основы и проблематика инклюзии широко представлены в работах (Прочухаева М.М., Самсонова Е.В., 2010; Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н., 2011; Самсонова Е.В., Дмитриева Т.П., Хотылева Т.Ю., 2013; Самсонова Е.В., 2012, 2014, 2017) и др.

- уже накоплен и обобщен определенный опыт работы с детьми с ОВЗ на экспериментальных площадках г. Казани. На сегодня в общеобразовательных учреждениях города Казани работает около 300 педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Одним из основных условий инклюзивного образования является профессиональная компетентность педагогов, обеспечивающих обучение, воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивная компетентность педагогов относится к уровню специальных профессиональных компетенций. Это интегративное личностное образование, обуславливающее способность учителей осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной

организации, а также создание условий для его развития и саморазвития. Педагог несет ответственность за выбранные цели, задачи, содержание, методы обучения и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья, так как изначально такой ребенок является более зависимым от педагогической помощи, чем нормативно развивающиеся сверстники.

Формированию профессиональной компетентности педагогов города способствует совместная работа Управления образования с некоммерческой организацией - Городским центром образования в рамках федерального социального проекта «На урок - вместе!». Она составляет важное звено в организации эффективной и системной деятельности по обеспечению методического сопровождения работы учителей, организуются городские методические объединения, обучающие семинары, семинары-практикумы, конкурсы. С 2018 года проводится «Фестиваль лучших инклюзивных практик». Это дает возможность педагогам из разных образовательных учреждений г.Казани встретиться с коллегами, поделиться профессиональным опытом и обсудить актуальные вопросы образования, доступного для всех. Ведь главный инструмент инклюзии – это опыт и талант учителя, педагога, благодаря которому учебный процесс может стать эффективным и увлекательным одновременно.

В сборнике представлены 25 лучших работ финалистов Фестивалей лучших инклюзивных практик 2019–2020 годов. Статьи и методические разработки будут полезны педагогам и психологам, администрации образовательных организаций, родителям, которые поддерживают идеи инклюзии.

*Юлтыева Наталья Евгеньевна
методист Управления образования г. Казани*

ЧАСТЬ 1. ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ «РАДУЖНЫЙ ЦВЕТОК»

*Лазарева Диана Раисовна, педагог-психолог,
Садыкова Эльвира Альфритовна, коррекционный воспитатель,
МБДОУ «ДОУ №12»*

Аннотация: Пособие «Радужный цветок» предназначено для активизация познавательных процессов у детей с ОВЗ 3-7 лет через: изучение основных цветов, дней недели, развитие способностей художественного видения мира; закрепление знаний детей о временах года, их признаках; определение своего социально-эмоционального состояния; умение ориентироваться в пространстве «справа», «слева», «наверху», «внизу», «спереди», «сзади»; развитие тактильного, слухового и зрительного восприятия.

Практически в каждом задании и упражнении есть игровой момент, который отражен в инструкции. Ребенок выполняет сложные «пространственные задачки», и с увлечением играет, помогая сказочному радужному цветку в выполнении заданий.

Ключевые слова: познавательные процессы у детей с ОВЗ, обучение детей с ОВЗ, развивающие игры для детей с ОВЗ

Дошкольное детство – большой и ответственный период психического развития ребенка. По выражению А.Н. Леонтьева, это возраст первоначального фактического складывания личности. «Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». (В. А. Сухомлинский).

Согласно ФГОС дошкольного образования в организации процессов обучения и воспитания должен учитываться принцип вариативности, т. е. наличие необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность использования педагогом разнообразных методов и средств работы в дошкольной педагогике.

В организации дидактической игры с дошкольниками с ОВЗ необходимо создать такие ситуации, которые обеспечивают развитие наиболее слабо развитых качеств важных для конкретного ребёнка или группы детей. Только тогда в работе с ребенком можно достичь эффективных результатов.

Детям с ОВЗ характерны расстройство в эмоционально-волевой сфере, низкая работоспособность, слабая познавательная активность и продуктивность работы в условиях учебной деятельности. Решающую роль в предупреждении нарушений умственного развития играет как можно более раннее начало коррекционно-воспитательной работы.

Цель пособия: Развитие познавательных процессов у детей с ОВЗ.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- развивать понимание устной речи взрослых;
- формировать умение действовать по алгоритму;
- формировать пространственно-временные представления.

Коррекционно-развивающие:

- обучать причинно-следственным связям;
- развивать сенсорные умения и способности аналитического восприятия;
- развивать умение выделять закономерность, сравнивать, классифицировать;
- развивать мелкую моторику рук.

Коррекционно-воспитательные:

- формировать положительный эмоциональный настрой на совместную работу с детьми и взрослыми;
- воспитать интерес к общению;
- формировать активность, навыки сотрудничества, взаимопомощи.

Для решения данной проблемы, было создано многофункциональное дидактическое пособие «*Радужный цветок*» для детей с ОВЗ разновозрастной группы (3-7 лет) «Лекотека» в подгруппах 5-6 человек.

Дидактическое пособие «*Радужный цветок*» можно использовать также при:

- совместной деятельности взрослого и детей во время режимных моментов;
- непосредственно образовательной деятельности;
- самостоятельной деятельности.

Основные преимущества многофункционального пособия «*Радужный цветок*»:

1. Пособие повышает интерес к познавательной деятельности.
2. Деревянная текстура пособия создает дополнительный акцент для развития мелкой моторики рук.
3. При знакомстве с дидактическими наборами карточек и материалов у ребенка развиваются следующие познавательные процессы:
 - мышление – ребенок учится анализировать, сравнивать, делать выводы;
 - речь - активизируется пассивный и обогащается активный словарь ребенка;
 - память – ребенок вспоминает события из своего жизненного опыта, рассказы взрослых.
4. Совместная игра развивает коммуникативные навыки.
5. Игровое пособие раскрывает творческий потенциал ребенка.
6. Формирует социальную позицию детей с ОВЗ.

При использовании многофункционального пособия «*Радужный цветок*», можно отметить положительную динамику в познавательной и речевой активности детей с ОВЗ.

Многофункциональное пособие «*Радужный цветок*» направленно для решения педагогических задач по семи блокам:

Блок 1. «7 цветов радуги», направленный на изучение основных цветов.

Блок 2. «7 дней недели», ориентированный на формирование пространственно-временных представлений.

Блок 3. «Живые сказки», направленный на развитие способностей художественного видения мира.

Блок 4. «Времена года», направленный на закрепление знаний детей о временах года, их признаках.

Блок 5. «Мое настроение», ориентированный на определение социально-эмоционального состояния.

Блок 6. «Живые страницы», направленный на умение ориентироваться в пространстве «справа», «слева», «наверху», «внизу», «спереди», «сзади».

Блок 7. «Озорные ручки и ушки», направленный на развитие тактильного, слухового и зрительного восприятия.

Практически в каждом задании и упражнении есть игровой момент, который отражен в инструкции. С одной стороны, ребенок выполняет сложные «пространственные задачки», а с другой – с увлечением играет, помогая сказочному радужному цветку в выполнении заданий.

Сравнительный анализ результатов диагностики познавательной активности проводился по методике Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко «Диагностика в детском саду» у воспитанников контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования.

На основании данных, можно говорить о том, что положительная динамика в уровне развития познавательной активности воспитанников экспериментальной группы имеет место, но она несистемная и неоднородна. На контрольном этапе исследования в контрольной группе прослеживаются следующие изменения: восприятие «Разрезные картинки» высокий уровень не изменился (0%), средний уровень с 15% повысился до 23%, низкий уровень с 85% до 77%; мышление «Найди семью» - высокий уровень не изменился (0%), средний уровень повысился с 62% до 77%, низкий уровень понизился с 38% до 23%, память «Десять предметов» - высокий уровень повысился с 0% до 7%, средний уровень не изменился (31%), низкий уровень снизился с 69% до 62%, внимание «Домик» - высокий уровень не изменился (0%), средний уровень повысился с 38% до 46%, низкий уровень снизился с 62% до 54%, речь «Последовательные картинки» - высокий уровень не изменился (0%), средний уровень изменился с 15% до 31%, низкий уровень снизился с 85% до 69%.

На основании результатов повторной диагностики познавательной активности дошкольников контрольной группы можно говорить о том, что в основном преобладает низкий уровень познавательной активности.

Далее необходимо провести сравнительный анализ результатов диагностики познавательной активности воспитанников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Анализируя полученные результаты получаем, что положительная динамика в уровне развития познавательной активности воспитанников экспериментальной группы имеет место, но она несистемная и неоднородна. На

контрольном этапе исследования в экспериментальной группе прослеживаются следующие изменения: восприятие «Разрезные картинки» высокий уровень не изменился (0%), средний уровень с 12% повысился до 28%, низкий уровень с 88% до 72%; мышление «Найди семью» - высокий уровень не изменился (0%), средний уровень повысился с 65% до 80%, низкий уровень понизился с 35% до 17%, память «Десять предметов» - высокий уровень повысился с 0% до 10%, средний уровень изменился с 37% до 33%, низкий уровень снизился с 63% до 57%, внимание «Домик» - высокий уровень не изменился (0%), средний уровень повысился с 40% до 41%, низкий уровень снизился с 62% до 54%, речь «Последовательные картинки» - высокий уровень изменился с 0% до 2%, средний уровень изменился с 18% до 21%, низкий уровень снизился с 82% до 77%.

На основании результатов повторной диагностики познавательной активности дошкольников экспериментальной группы можно говорить о том, что в основном преобладает низкий уровень познавательной активности до эксперимента, после эксперимента на диаграмме прослеживается высокий уровень развития.

Проведенный сравнительный анализ подтвердил выявленную положительную динамику в области развития познавательной активности у детей экспериментальной группы на контрольном этапе исследования, что говорит о ее достоверности на контрольном этапе (после внедрения в ДОО авторского многофункционального дидактического пособия для детей с ОВЗ «Радужный цветок»).

Пособие «Радужный цветок» можно использовать как с детьми с ОВЗ, так и с нормально развивающими детьми в дошкольных учреждениях различных видов, а также в коррекционных школах младшего школьного возраста.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] /Л.И. Божович. — СПб.: Питер, 2014. — 400 с.
2. Бочарова, Н.Б. Познавательный интерес как средство активизации творческой деятельности [Текст] / Н.Б. Бочарова // Изобретательство, т.11. № 2, -М., 2011.-С 15-20.
3. Мегедина Е.А. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр математического содержания, а также универсального дидактического материала [Текст] / Е.А. Мегедина.// Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты . 2012. №1. С.79-87.
4. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: Учебник / Л.Ф.Обухова.— М.: Педагогическое общество России, 2018. 488 с.;
5. Шинкарёва, Н.А. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в процессе дидактической игры [Текст] / Н.А.Шинкарева, О.А.Евдокимова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 102-104.

ПАЛЬЧИКОВЫЕ ИГРЫ-ХОДИЛКИ КАК СПОСОБ ПОЗНАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Сунгатуллина Гузель Ильхамовна, воспитатель

МБДОУ "Детский сад № 63 комбинированного вида" Вахитовского района г.Казани

Аннотация. Данная разработка по теме «Пальчиковые игры - ходилки как способ познания окружающего мира детьми с тяжёлыми интеллектуальными нарушениями» направлена на повышение эффективности коррекционно - развивающих занятий с детьми имеющими ограниченные возможности здоровья. Данные инновационные технологии сенсомоторного развития детей с ОВЗ позволяют их использовать в работе с обучающимися разного уровня интеллекта.

Ключевые слова: игрушка-ходилка, сенсорная дорожка, мелкая моторка, развитие речи, использование специалистами, положительная динамика.

Уже давно ни для кого не секрет, что развитие мелкой моторики и тактильной чувствительности - мощный стимул развития у детей восприятия, внимания, памяти, мышления и речи. Дети, у которых лучше развиты мелкие движения рук, имеют более развитый мозг, особенно те его отделы, которые отвечают за речь. Пальцы рук наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека.

Поэтому очень важно уже с самого раннего возраста развивать у ребёнка мелкую моторику, но просто делать упражнения малышу будет скучно, а тем более ребёнку с ограниченными возможностями здоровья, здесь необходимо обратить внимание в разнообразные и полезные игры. Вместе с развитием мелкой моторики развиваются речь, память, внимание, а также словарный запас малыша. Существует много всяких занятий, упражнений и игр для развития мелкой моторики. В своей работе я использую пальчиковые игрушки - ходилки. Пальчиковые игры-ходилки- один из вариантов пальчиковых игр и сенсорного развития. Игры-ходилки — это упражнения, с помощью которых совершенствуется мелкая моторика и координация движений кистей и пальцев рук, целенаправленность действий. Эти увлекательные задания, хорошие помощники для того, чтобы привлечь внимание и заинтересовать детей с нарушениями интеллекта. Развиваются его психические процессы: восприятие, внимание, воображение, память (слуховая, зрительная, тактильная). Выполнение этих упражнений и движений пальцами возбуждают речевые центры головного мозга, а значит, стимулируют речевое развитие ребёнка.

При использовании игр-ходилок наблюдается следующая положительная динамика:

- развивается речь;
- дети учатся управлять своим телом, что предотвращает возникновение неврозов;
- руки подготавливаются к письму;
- развиваются внимание, память, наблюдательность самоконтроль;
- проявляются творческие способности;

- воспитывается чувство радости от выполнения игровых заданий

Используя пособие можно решать задачи по образовательным областям:

В области «Речевое развитие» с помощью пальчиковых игрушек дети могут заучивать стихи, потешки, прибаутки, проговаривать чистоговорки, инсценировать сказки.

В области «Познавательное развитие» дети могут систематизировать знания об окружающем мире: закреплять названия диких и домашних животных, насекомых, времен года, закрепляются знания детей по математике

В области «Художественно-эстетическое развитие» при помощи игрушек- ходилок можно познакомиться с народным творчеством, фольклором.

В области «Социально-коммуникативное развитие» внимание детей будет сконцентрировано на обогащении, закреплении знаний детей о явлениях общественной жизни, предметах окружающего мира.

Актуальность использования игр-ходилок в развитии детей с ОВЗ:

- привлекают внимание детей своей яркостью;
- мобильные: использование специалистами ДОО (учитель-логопед, учитель-дефектолог и т.д.), в работе с родителями;
- можно использовать как на индивидуальных, так и на групповых занятиях;
- использование специалистами ДОО (учитель-логопед, учитель-дефектолог и т.д.)
- создают благоприятный эмоциональный фон;
- развивают умение подражать взрослому;
- учат вслушиваться и понимать смысл речи;
- повышают речевую активность ребёнка.

Когда дети научатся управлять игрушками - ходилками можно разыгрывать целые представления с участием своих кукол по сказочным сюжетам.

Интересно проходят игровые упражнения на "футбольном поле", «автогонки», «вверх по лесенке», «классики».

Описание пособия:

Игрушки-ходилки - это фигурки людей или животных из какого-либо материала, с вырезанными в них прорезями для пальчиков.

Задача ребенка в этой игре, просунуть свои пальчики в специальные прорези и попробовать прошагать своими пальчиками, которые превратились в ножки мишки, зайки или какой-либо другого персонажа.

Игрушки-ходилки можно сделать самому. Для этого надо выбрать героев, подобрать необходимый материал и начать воплощать задумку в жизнь

Игрушки-ходилки можно сшить из фетра, изготовить из мягких игрушек, склеить из фоамирана или распечатать готовые картинки и вырезать.

Игры с пальчиками - это не только стимул для развития мелкой моторики, но и речи. Ребёнок, осваивая ролевую игру с пальчиковыми игрушками, озвучивает своего персонажа. Вся теплота, самобытность, яркость, вложенная в фигурку, вовлекает ребенка в сказочный мир.

Материалы для изготовления:

- листы фетра;
- плотная ткань;
- сенсорные элементы:
- пуговицы, помпоны большие и маленькие, застежка-липучка для одежды, бельевая веревка, бусины;
- картинки людей и животных;
- пленка для ламинирования, ламинатор;
- цветной картон;
- мягкие игрушки (небольшого размера).

Сенсорные дорожки как дополнение к игрушкам-ходилкам.

Шагаем пальчиками» по специальным сенсорным дорожкам.

Приемы:

«Ходить» по сенсорным дорожкам:

- вперед – назад;
- приставными шагами;
- через одну пуговицу, бусинку, помпон и т.д;
- ходим пальчиками правой и левой руки, двумя руками вместе и т.п.

Примерные игровые ситуации:

Цель: Укрепление психического и физического здоровья детей с тяжелыми нарушениями интеллекта посредством ознакомления с играми-ходилками.

Задачи: Развивать мелкую мускулатуру пальцев руки, точную координацию движений. Совершенствовать зрительно–двигательную координацию и ориентировку в микропространстве. Совершенствовать умение детей учитывать сенсорные свойства предметов. Совершенствовать умение подражать взрослому, понимать смысл речи, воспитывать усидчивость

Речевое развитие

Вариант 1

Цель: автоматизировать звук "Ш"

Взрослый демонстрирует детям фигурки по сказке «Два веселых гуся» и предлагает, выбрав персонажа «одеть» свои пальчики в специальные прорези и попробовать прошагать своими пальчиками по массажному коврику «травка» повторяя чистоговорку:

Ши - ши - ши, ши - ши - ши,

Что-то шепчут камыши.

Ше-ше-ше, ше-ше-ше,

Это гуси в камыше.

Ша-ша-ша, ша-ша-ша,

Выходите из камыша!

Ше-ше-ше, ше-ше-ше,

Нет гусят уж в камыше.

Ши-ши-ши, ши-ши-ши,

Что же шепчут камыши.

Вариант 2

Цель: Закрепить знания о диких (домашних) животных.

Взрослый раскладывает перед детьми игрушки-ходилки с фигурками диких животных.

-повторяют названия диких животных, где живут, чем питаются

-попробуйте оживить их при помощи своих пальчиков, задайте каждому животному свой характер (попрыгать пальчиками как зайка, пройти как лисичка и т.п.)

Вариант 3.

Рассказываем пальчиками сказки (пальчиковый театр).

Цель: Учить детей воспринимать и осознавать образное содержание сказки, придумывать новые эпизоды; учить понимать характер героев; способствовать снятию психического напряжения. Развивать правильную, эмоционально насыщенную речь, мелкую моторику рук

Например, вначале можно прочесть сказку, а затем попробовать обыграть ее вместе с детьми при помощи «пальчиковых героев».

Вариант 4

Цель: разучивание маленьких стишков, потешек, прибауток.

Педагог предлагает фигурку и тактильную дорожку, сначала шагает сам, проговаривая стишок, затем предлагает ребенку. Например, предлагается фигурка бычка и дорожка из палочек, проговаривают стишок А.Барто:

Идет бычок качается,

Вздыхает на ходу.

Ой доска кончается,

Сейчас я упаду

Познавательное развитие

Вариант 1

Цель: упражнять детей в счете в пределах 5, 10 (порядковый и обратный счет)

Совместно с педагогом строится лесенка из кубиков лего, ребенок выбирает понравившийся персонаж и начинает шагать ими вверх, считая каждую ступеньку.

Вариант 2

Цель: закреплять названия геометрических фигур.

Дети, шагая по сенсорной дорожке закрепляют названия геометрических фигур.

Социально-коммуникативное развитие

Вариант 1

Цель: упражнять детей в налаживании контакта со сверстниками

Взрослый предлагает детям тактильную дорожку в виде классиков и фигурки девочек, обыгрывает ситуацию. Предлагает детям самостоятельно поиграть с фигурками.

Вариант 2

Цель: закрепить знания о правилах дорожного движения. Детям выносятся игровое поле в виде дороги со знаками правил дорожного движения, взрослый предлагает детям пальчиковые игрушки в виде машинок и несколько пальчиковых кукол. Игра развивается на игровом поле. Количество играющих от 1 до 4 человек.

Вариант 3

Цель: Закрепить название профессий. Взрослый демонстрирует пальчиковые игрушки с различными профессиями, сначала шагает сам по сенсорным дорожкам, далее предлагает детям попробовать прошагать по дорожкам. При этом повторяют профессии.

После изготовления игрушек-ходилок был проведен мастер-класс для родителей группы

Цель: познакомить родителей с пособием пальчиковые игрушки-ходилки.

Задачи:

1. Дать представление об эффективных методах использования пальчиковых игр в жизни ребёнка.

2. Обучить этапам разучивания пальчиковых игр, дать им возможность заимствовать элементы педагогического опыта для улучшения собственного.

3. Закрепить умения участников мастер-класса применять полученные знания в практике.

4. Создать условия для эмоционально-доверительных взаимоотношений в группе.

Вывод: при регулярном использовании пальчиковых игрушек-ходилок у детей наблюдается положительная динамика: развивается речь, дети учатся управлять своим телом, что предотвращает возникновение неврозов, руки подготавливаются к письму, развивается память, внимание, самоконтроль, наблюдательность.

Литература:

1. Чернова Е.И., Тимофеева Е.Ю.: Пальчиковые шаги. Упражнения для развития мелкой моторики //Издательство: Корона-Принт, 2017г.
2. Ершова Е.Ю. Веб-сайт «Игрушки со смыслом» <https://shillopop.com/store>

ЗДОРОВЬЕ-СБЕРЕГАЮЩАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДОО С ДЕТЬМИ С ОВЗ

*Садретдинова Оксана Ильнуровна, старший воспитатель,
Иксанова Альфия Мингалиевна, учитель – логопед,
Гилязова Айгуль Салиховна, инструктор по физической культуре,
Ишкинина Ирина Владимировна, воспитатель,
МАДОУ «Детский сад №67 комбинированного вида с татарским языком воспитания и
обучения» Советского района г. Казани.*

***Ключевые слова:** проект, здоровьесберегающая среда, коррекционно – оздоровительная работа, гуманизм, толерантность.*

Описание проблемы, на решение которой направлена разработка

Жизнь в 21 веке ставит перед нами много новых проблем, особенно остро стоит проблема ухудшения здоровья детей. В связи с этим больше детей нуждаются в особых образовательных подходах в ДОО.

Дошкольный возраст - решающий в формировании фундамента физического и психического здоровья, так как именно в этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируются характер, отношение к себе и окружающим, закладывается основа здоровья на всю жизнь. Первостепенными направлениями деятельности любой дошкольной образовательной организации являются: создание условий для сохранения здоровья детей, обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, оказание педагогической поддержки для сохранения и развития индивидуальности дошкольника.

Инклюзивное образование как инновационный процесс помогает осуществлять воспитание и обучение детей с особыми образовательными потребностями на основе полноценной реализации их прав на получение доступного образования. Обеспечивается это созданием необходимых условий, позволяющих адаптировать образование к индивидуальным особенностям подрастающего человека, его психическим и физическим возможностям.

Чем раньше начинается работа с ребенком с ОВЗ, тем выше его шансы на адаптацию и социализацию в обществе. Это обусловлено не только процессами гуманизации, но и доказанной эффективностью и результативностью ранней коррекционно-педагогической помощи «особому» ребенку.

Цель и задачи разработки

Основной целью инклюзивного образования в ДОО является создание условий для совместного воспитания и образования детей с разными психофизическими особенностями развития и организация образовательного развивающего пространства для всех воспитанников, позволяющего детям с ОВЗ получить современное дошкольное качественное образование и воспитание.

Задачи инклюзивного образования, которые решаются в ДОО:

- укрепление и сохранение здоровья;
- создание комфортного, уютного пространства для каждого ребенка;
- создание среды, содействующей гармоничному развитию личности;
- формирование толерантного сообщества детей, родителей, педагогов и социального окружения;
- формирование у детей общей культуры, овладение навыками правильного поведения, умения общения;
- коррекция недостатков в физическом и психическом развитии детей, повышение интеллектуальных и личностных качеств.

При этом учитываются следующие принципы:

- Принцип индивидуального подхода предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка.
- Принцип вариативности предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, безбарьерной среды, вариативной методической базы воспитания и обучения и др.
- Принцип семейно-ориентированного сопровождения предполагает принятие семьи, как неотъемлемой части инклюзивного образовательного пространства, включение родителей в качестве активных участников в каждый этап педагогического процесса.
- Принцип междисциплинарного подхода предполагает применение комплексного подхода к определению и разработке средств и методов обучения и воспитания детей; регулярное проведение диагностических мероприятий каждого ребенка, на основе которых составляется образовательный план работы с конкретным ребенком, так и с группой в целом.

Реализация разработки

В ДОО функционируют 15 групп, из них:

1. Три группы комбинированного вида для детей с ТНР (ОНР):

- старшая возрастная группа №6 (всего воспитанников 26, дети с нарушением речи -14, 1 ребенок инвалид),
- подготовительная к школе возрастная группа №1 (всего воспитанников 31, дети с нарушением речи -16, из них 1 ребенок - инвалид),
- подготовительная к школе возрастная группа №7 (всего воспитанников 31, дети с нарушением речи -20, из них 2 ребенка - инвалида),

2. Разновозрастная группа компенсирующего направления с нарушением опорно – двигательного аппарата (15 детей - инвалидов).

3. Разновозрастная группа комбинированного вида (ЗПРР, нарушение интеллекта), всего 28 воспитанников, из них 2 ребенка - инвалида. Нарушения проявляются в виде различных познавательных, речевых отклонений, расстройств эмоционально-волевой сферы и поведения.

4. Остальные группы общеразвивающего вида, в которых 2 ребенка с инвалидностью.

Все пребывание ребенка с особыми образовательными потребностями в ДОО имеет коррекционно-развивающую направленность. Модель планирования работы специалистов ДОО с детьми с ОВЗ заключается в том, что основой коррекционной работы с детьми является индивидуальный подход – лучшая инклюзивная практика ДОО.

Детям с ОВЗ, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, свойственно отставание в развитии двигательной активности, характеризуемой плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений.

Коррекционная деятельность специалистов ДОО будет эффективна только в тесной взаимосвязи, что поможет сохранить и обогатить здоровье детей с ОВЗ.

Специфика сопровождения ребенка с ОВЗ в ДОО построена на участии всего коллектива (воспитатель, учитель-дефектолог, учитель-логопед, инструктор по физической культуре (ЛФК), педагог – психолог, медицинская сестра, музыкальный руководитель) в создании условий для благоприятного развития детей дошкольного возраста. Работая в идеологии «команды», каждый ее специалист выполняет свои четко определенные цели и задачи в области своей предметной деятельности.

Этапы реализации проекта:

- Подготовительный этап. Глубокое теоретическое изучение проблемы и создание системы работы специалистов ДОО по использованию здоровье-сберегающих технологий в коррекционно – оздоровительной работе с детьми с ОВЗ.
- Практический этап. Реализация здоровье-сберегающих технологий в коррекционно-образовательном процессе специалистами ДОО в соответствии с индивидуальным планом работы с детьми с ОВЗ.
- Заключительный этап. Анализ работы, обобщение и оценка результатов и прогнозирование дальнейшей деятельности всех участников образовательного процесса.

Цели и методы работы каждого субъекта сопровождения

Участник сопровождения	Цели	Методы работы
Администрация	Управленческое и организационное обеспечение профессионального роста педагогов, повышения социально - педагогической грамотности родителей.	1. Собеседование, интервью. 2. Информирование о перспективах деятельности в рамках инклюзивного образования. 3. Организация методических семинаров, работы мастер - класса, наставничества. 4. Использование системы мотивации на сотрудничество и самообразование по проблеме.
Методическая служба	Профессиональная подготовка и помощь педагогу в разрешении проблем профессиональной деятельности. Проектирование и реализация педагогического	1. Анализ и оценка профессиональной деятельности педагогов, функциональной грамотности родителей. 2. Организация и проведение разных форм методической работы с педагогами и родителями по проблеме. 3. Информирование о научно - теоретической и методической литературе по проблеме.

	сопровождения развития детей инклюзивной группы.	4. Помощь в проектировании и реализации индивидуальных творческих планов.
Психологическая служба	Повышение психологической компетентности педагогов и родителей.	1. Психологический анализ педагогической деятельности. 2. Психологическая диагностика развития детей, тестирование педагогов и родителей. 3. Проведение психолого-педагогических тренингов, семинаров, консультаций, совместных занятий.
Педагог (воспитатели, специалисты)	Повышение профессионального мастерства и психологической компетентности	1. Самоанализ педагогической деятельности. 2. Участие в семинарах, конференциях, методической работе 3. Работа по самообразованию.

Результаты

Базовыми формами и методами эффективности реализуемого проекта являются:

- комплексное изучение наличия положительной динамики в развитии детей, участвующих в инклюзивном проекте;
- административный контроль и самооценка деятельности каждым участником педагогического процесса;
- анализ результатов анкетирования родителей и социума;
- внешняя экспертная оценка результатов инновационного проекта.

Эффективность проекта подтверждается следующими показателями:

- качество реализации индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- удовлетворенность инклюзивным процессом у его участников;
- успешность обучения выпускников детского сада с ОВЗ в условиях общеобразовательных и коррекционных классов;
- повышение профессиональной компетентности сотрудников;
- педагогическое развитие родительского сообщества.

Таким образом, рассмотрев множество приёмов и методов по здоровьесбережению и применению их в практической деятельности в области инклюзивного образования, можно сделать вывод, что использование здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями даёт положительные результаты:

- снижение уровня заболеваемости, повышение работоспособности, выносливости;
- развитие психических процессов;

- формирование двигательных умений и навыков, правильной осанки;
- развитие общей и мелкой моторики;
- активизация речевой деятельности;
- повышение уровня социальной адаптации.

Здоровье – это главное жизненное благо. Только здоровый человек может быть свободным, радостным, счастливым.

Возможность трансляции данного опыта в другие образовательные учреждения.

Может быть реализован в любом дошкольном образовательном учреждении, с возможностью поддержки со стороны ОУ – разработчика.

Для внедрения проекта «Здоровье-сберегающая модель организации коррекционно - оздоровительной работы в ДОО с детьми с ОВЗ в области инклюзивного образования», либо отдельных ее модулей в систему работы детского сада необходимо предпринять следующие шаги:

- Проанализировать образовательные программы, технологии оздоровления в дошкольном образовании в области инклюзивного образования для выявления наиболее значимых тем по данному направлению;
- Четко обозначить цель использования проекта;
- Продумать методическую систему использования технологии (адаптировать приведенные технологии, методы и формы под текущий материал);
- Создать авторский дидактический материал на основе образцов, описанных в модели (либо использовать предлагаемый разработчиками);
- Обеспечить систематичность в работе по здоровью сбережению в инклюзивном образовании.

Литература

1. Алферова Г.В., Мухтарова З.М. Социализация и социальная адаптация ребёнка-инвалида в условиях инклюзивного образования // Гуманитарные исследования. 2013. № 4 (48). С. 120 – 126.
2. Анацкая Ю.Ю. Формирование культуры здоровья педагога дошкольного образовательного учреждения / Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения: материалы VII-й Междунар. научно-практ. конф. – Челябинск, 2013.
3. Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста / С.В. Велиева. – СПб.: Речь, 2007. – 240с.
4. Гефеле О.Ф. Социальная адаптация личности в ситуациях неопределенности. СПб.: Питер, 2013. 80с.
5. Инклюзивное образование и его грани. Методическое пособие / авт.-сост. М.Н. Аюбова. – Душанбе: Ирфон, 2013. – 216 с.
6. Карабанова О. А. Социальное конструирование детства // Образовательная политика. – 2010. – № 5–6. – С. 52–61.
7. Киреева З.А. Методы психологического исследования. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 185с
8. Комплексная реабилитация и социальная интеграция детей-инвалидов с детским церебральным параличом: методическое пособие / Авторы – составители:

- Богданова Т.М., Быкова К.В., Камышникова Е.А., Малявко Н.С., Марковская Ю.В. Псков, 2013. 118с.
9. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование. Выпуск 2. «Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». — М.: «Центр “Школьная книга”», 2010.
 10. Сорокикова Л.П. Детская практическая психология. — М.: Флинта, 2014. — 190с. Каз.федер.ун-т. — Казань, 2014. —52 с.
 11. Тихомирова Л. Ф. Здоровьесберегающие технологии в деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений: учебно-метод. пособ. — Ярославль : Изд-во ЯГ- ПУ им. К. Д. Ушинского, 2010. — 71 с.
 12. Шарманова, С.Б. Роль родителей в приобщении дошкольников к здоровому образу жизни // Управление ДОУ. - 2006. - №4. - С.40-45.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МНЕМОТЕХНИКИ

*Липатова Светлана Викторовна, учитель-дефектолог,
Гайнутдинова Наталья Николаевна учитель-логопед,
Шулаева Дарья Вадимовна педагог-психолог
Сафина Эльмира Анваровна педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 123 комбинированного вида»
Авиастроительного района г.Казани*

***Аннотация:** В статье раскрывается вопрос важности коррекции и развития интонационной стороны речи у детей с ограниченными возможностями здоровья посредством использования мнемотехники и изобразительности, задержка в формировании которой к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по родному языку и может привести к нарушению коммуникативной функции языка. Предложенные в представленном проекте варианты работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья позволяют, с учетом их индивидуальных особенностей развития, сформировать у них разнообразные умения и навыки, которые станут основой дальнейшего успешного обучения.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, выразительность речи, голос, интонационная сторона речи, дыхание, артикуляция, логоритмика, просодия.*

Проблема формирования интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на сегодняшний день является актуальной и нуждается в разработке новых путей решения. Возникает необходимость целенаправленной работы по формированию интонационной стороны речи у детей с ОВЗ.

Разные аспекты интересующего нас вопроса рассматривались в работах ряда авторов: Кузьмичева Е.П., Янхина Е.З., Шевцова О.В., Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф.

Изучив литературу по данной теме, можно сделать вывод, что проблема несформированности интонационной стороны речи является одной из теоретически и практически значимых для общей и коррекционной педагогики. Интонационная сторона речи - это основное фонетическое средство оформления речевого высказывания. Именно интонационная сторона речи сильно нарушена у детей с ограниченными возможностями здоровья.

В данном проекте акцент сделан на развитие интонационной стороны речи, а именно - на темп, ритм, силу, высоту и навыки мягкой голосоподачи. От уровня овладения интонационной стороной речи во многом зависит успешность обучения детей в школе. Новизна и доступность наглядного материала к восприятию и запоминанию детьми с ОВЗ заключается в использовании в представленном проекте мнемотехники и изобразительности.

В настоящее время в нашем ДОО ведется коррекционно-развивающая работа по всем направлениям, связанным с интонационной стороной речи, налажено взаимодействие следующих специалистов: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог.

Цель проекта: сформировать интонационную сторону речи у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ежегодные логопедические наблюдения показывают, что нарушение звукопроизношения, как правило, сопровождается нарушением темпа, ритма, мелодики, акцентуации речи воспитанников. Страдает, в первую очередь, восприятие интонационных структур, а также способность владеть своим голосом: не удаются модуляции голоса по силе и высоте, темп речи обычно ускорен, нарушен тембр, речь монотонна, голос угасает, искажена интонационная структура высказывания. Большую трудность представляет воспроизведение ритма и логического ударения.

В основе дефекта лежит нарушение восприятия и дифференциации интонационных компонентов. У воспитанников снижен уровень познавательной активности, затруднён процесс усвоения и передачи информации, нарушено психосоматическое здоровье. Все это затрудняет процесс формирования коммуникативных компетенций – в частности, и процесс социализации дошкольников – в целом.

Одной из основных задач обучения детей со сложным дефектом и с тяжёлыми речевыми нарушениями является коррекция и развитие интонационной стороны речи, задержка в формировании которой к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по родному языку, может привести к возникновению ошибок чтения и письма.

В настоящее время процесс овладения интонацией, в качестве компонента звуковой системы языка практически не изучен. Интерес к проблеме формирования интонационных возможностей у детей с ограниченными возможностями здоровья, связан прежде всего с важностью интонации в процессе коммуникации. "Интонации, фразовые ударения, паузы также важны для фонетической системы русского языка, как фонемы. Ребенок,

усваивая русский язык, должен владеть этими средствами к моменту поступления в школу.

Относясь к фонологическим средствам языка, интонация представляет собой ту языковую область, которая непосредственно воспринимается и усваивается при помощи речевого слуха. Согласно существующим психолингвистическим исследованиям, в его состав наряду с другими компонентами - физическим, звуковысотным слухом и чувством ритма, входит фонематический слух. Каждый из составляющих речевой слух компонентов, будучи развитым в той или иной мере, определяет степень развития последнего.

Несформированность интонационной стороны речи встречается у детей с ОВЗ с различными формами речевой патологии. Это впоследствии является причиной интонационно монотонной и лексически невыразительной речи.

Ввиду того, что проблема изучения особенностей интонационной стороны речи у детей с ограниченными возможностями здоровья специально не исследовалась, фактические данные об интонационных особенностях устной речи детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ малочисленны. Вместе с тем, подробное изучение особенностей овладения различными типами интонации и их восприятием, знание затруднений, которые при этом дошкольники испытывают, позволит целенаправленно строить работу по воспитанию правильной интонации как важнейшего компонента нормированной речи. Это в дальнейшем способствует успешному обучению детей в младшем школьном возрасте.

Актуальность вышеизложенной проблемы сподвигла к необходимости поиска и разработки системы комплексного воздействия.

Выше изложенная цель была конкретизирована через следующие задачи:

Задачи:

- учить изменять голос по высоте и силе;
- учить пользоваться паузами, логическим ударением;
- учить менять темп речи;
- учить выражать свои мысли, чувства, настроения;
- развивать мелкую и крупную моторику;
- развивать внимание (концентрация, переключения, произвольность);
- развивать эмоциональную сферу посредством музыкальных произведений;
- формировать волевые навыки (развитие усидчивости);
- учить снимать мышечное напряжение посредством музыкальных произведений;

Система коррекционно-развивающей работы построена с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей воспитанников и включает в себя три этапа.

1. Подготовительный этап.

- Педагогические и психологические наблюдения за воспитанниками групп компенсирующих направленностей. Заполнение основной речевой карты

(Лопатина Л.В.) Проведение диагностики интонационной организации речи
(Шевцовой Е.Е.)

- Планирование совместной деятельности с детьми, родителями, специалистами ДОО по обеспечению благоприятных условий для восстановления и развития интонационной стороны речи с точки зрения ритма и темпо-ритма на основе явления резонанса у воспитанников с нарушениями речи. Разработка перспективного планирования.

- Разработка рекомендаций для специалистов ДОО по проведению дыхательной гимнастики, дыхательных упражнений, сочетающихся с голосом и движениями, упражнений для удлинения продолжительности речевого выдоха; артикуляционно-мимической гимнастики; голосовой и интонационной гимнастики; ритмизации речи (с помощью наглядного материала).

- Подбор дидактических игр по коррекции речевого развития.

- Подбор дидактических упражнений по развитию темпо-ритмо-интонационной организации речи.

- Создание информативно-методической базы. Анализ методической, педагогической литературы.

2. Основной этап.

- Анализ результатов проведенного мониторинга развития воспитанников компенсирующей и логопедической группы на психолого-педагогическом консилиуме ДОО.

3. Заключительный этап.

- Проведение мониторинга развития воспитанников, направленного на выявление эффективности коррекционно-развивающей работы, внесение необходимых коррективов.

На индивидуальных и подгрупповых занятиях со специалистами проходит формирование способностей в соответствии с поставленными задачами, а на логоритмических занятиях – развитие и закрепление.

Работа специалистов с детьми с тяжелым нарушением речи и детьми со сложным дефектом сводиться к следующему:

- развитие способностей фиксированного выдоха со звуком и слогом в сочетании с голосом и движениями и музыкой;

- развитие способностей удлинения продолжительности речевого выдоха (синхронизации речи с движениями и музыкой при произнесении каждого слога, слова– «встречное дирижирование»);

- развитие силы, высоты, темпа голоса, голосовых манипуляций, интонационно-мелодической речи (упражнения, направленные на тренировку силы и высоты голоса, интонационные упражнения);

- развитие темпа и ритма речевого дыхания;

- развитие артикуляторной моторики при выполнении артикуляционных упражнений как под музыку, так и без неё, произнесении гласных звуков, укрепление мимической мускулатуры;

- формирование фонематической системы при произнесении и пропевании гласных звуков, слогов, отдельных слов;

- развитие темпо-ритмических и мелодико-интонационных характеристик речи, развитие способностей сочетать музыку, речь и движения, координировать их.

Логопедическая ритмика предполагает коррекцию координации движений и речи. Связь движений и речи нормализует состояние мышечного тонуса, помогает освободиться от эмоциональной и двигательной зажатости, развивает координацию процессов дыхания, голосообразования, артикуляции. Способствует регулированию ритма речи, профилактике и преодолению таких речевых расстройств, как нарушение темпа речи, главным образом его ускорение, смазанность, нечеткость звукопроизношения.

В процессе тренировки темпа и ритма речи отрабатываются следующие способности: двигаться в заданном темпе, чередовать движения в различном темпе, согласовывать движения с ритмической организацией высказываний и проговариванием в нужном темпе.

Обязательным условием осуществления процесса фонации является сохранность физиологического дыхания. Дыхательные движения (вдох и выдох) происходят в строгой последовательности и регулируются дыхательным центром продолговатого мозга.

Неправильное речевое дыхание может способствовать возникновению различных нарушений речи.

Наконец, неумение детей дышать ртом также вносит известную дезорганизацию в произношение – пропуски звуков, задержки в их произношении, произношение на вдохе.

Включение в коррекционно-развивающую работу упражнений позволяет решить ряд важнейших задач: развитие способностей нижнереберного дыхания; развитие способностей правильного вдоха и выдоха; развитие способностей фиксированного выдоха со звуком и слогом; закрепление произношения поставленных звуков в подвижных играх с речевым сопровождением.

Содержание работы по формированию интонационной стороны речи предполагает применение комплекса специальных приемов (отработка интонации на материале эмоциональных междометий на материале стихов). Далее работа по формированию интонационной стороны речи проводится на материале нескольких стихов.

В продуктивной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность. В связи с этим, изобразительная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное и коррекционное значение благодаря своей наглядности. Изобразительная деятельность развивает отдельные мыслительные операции, такие, как сравнение, обобщение, анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, классификация. Мышление, в свою очередь, органично связано с речью, которая является инструментом мышления, способом передачи информации, регулятором человеческого общения и собственного поведения. Помимо этого, занятия по изобразительной

деятельности способствуют развитию мелкой моторики кисти руки: зрительно-моторной координации, тонких движений руки, регуляция их объема и четкости.

При выполнении всех упражнений используются средства паралингвистического выражения эмоций: мимика, жесты, пантомимика. Дети выполняют задания, требующие произнесения той или иной фразы с определенной целевой установкой словесного действия.

В задачи изучения и уточнения эмоциональных состояний входят: изучение и уточнение эмоциональных состояний радости, грусти, злости, испуга, удивления в беседах с детьми. Развитие паралингвистических средств общения осуществляется в процессе решения следующих задач: научить различать эмоции по схематическим изображениям; сформировать умение передавать заданное эмоциональное состояние, используя мимические, пантомимические средства и графические приемы; развивать способность понимать свои чувства и чувства других людей с помощью игровых и музыкальных приемов.

При изучении динамики развития интонационной стороны речи было проведено промежуточное диагностическое обследование детей, беседа с родителями и воспитателями. Со слов родителей и воспитателей речь большинства детей стала заметнее выразительнее, дети стали сопровождать процесс общения, используя вербальные и невербальные средства коммуникации. У детей произошли и личностные изменения: они стали более открытыми, общительными, активными. Применение предложенного проекта наглядно продемонстрировало, что целенаправленное формирование и дальнейшее развитие интонационной стороны речи делает речь ребенка более понятной, что благоприятно сказывается на коммуникативной деятельности и стимулирует детей к дальнейшему совершенствованию коммуникативно-речевых умений и навыков.

Литература:

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
2. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия с детьми 6-7 лет»; М., Творческий Центр «СФЕРА», 2006. 192 с.
3. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. Для детей 4-7 лет. ФГОС ДО/Литера, 2016.32 с.
4. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. — СПб.: НОУ «Союз», 2006. 151 с.
5. Одинцова И.В. Звуки. Ритмика. Интонация. / Флинта, 2017. 368 с.
6. Османова Г.А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (6—7 лет) / Г.А. Османова, Л.А. Позднякова. — СПб.: КАРО, 2008. — 144 с. — 32 с. цв. вкл. — (Серия «мастер-класс логопеда»).
7. Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. — М.: АСТ: Астрель, 2009. 222 с.
8. Щербакова Е.К. Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией/ Академия Развития, 2001. 80 с.

ОБУЧАЮЩАЯ КОРРЕКЦИОННО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ИГРА МАЛОЙ ПОДВИЖНОСТИ «СТЕР-КВАДРАТ»

*Айсина С.Х., воспитатель,
Ефремова Л.Р., воспитатель,
Гиниятова Р.Г., воспитатель,
Ханова М.Р., старший воспитатель
МАДОУ «Детский сад 282»*

Аннотация. Доступным для детей с ОВЗ здоровья образовательное учреждение делают педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории. Это создание психологической, нравственной атмосферы, в которой особый ребенок перестанет ощущать себя не таким как все и приобретает право на счастливое детство. Главное, чтобы у педагогов было желание работать с детьми с ОВЗ, помогать им занять достойное место в обществе и наиболее полно реализовать свои личностные возможности.

Пособие «Стер квадрат» изготовлено с учетом возрастных особенностей детей от 4 до 7 лет. Данное пособие поможет в работе педагогов для подгрупповой работы с детьми.

Ключевые слова: игровая деятельность, нарушение зрения, коррекция, умственное развитие.

У детей с нарушениями зрения наблюдается, что ограниченные зрительные возможности не обеспечивают необходимых условий для развития полноценного глазомера, зрительного анализа формы, цвета, величины, пространственного расположения предметов. Осложняет их восприятие, сложности выделения объемных предметов в макро - (микро)пространстве, местонахождения и взаимоотношений между объектами. Действия соотнесения формы предметов к заданным сенсорным эталонам формы, выделения размера объекта, установления пространственных отношений между объектами выполняются у детей с нарушениями зрения медленнее. Кроме того, их действия неупорядоченные, фрагментарные, у детей наблюдается снижение интереса к результату деятельности, особенно при возникающих трудностях.

В связи с недостаточностью зрительной ориентировки детей с нарушениями зрения, необходимо упражнять их в счете окружающих предметов, учить сравнивать последние между собой, находить общие и отличительные признаки. Для формирования и закрепления навыков количественного и порядкового счета полезно вести счет с опорой то на зрение, то на слух, то на тактильные ощущения. Результат включения всей сенсорной сферы ребенка в процесс формирования понятий о количестве сказывается, прежде всего, в том, что дети начинают считать самые разные объекты окружения. При таком подходе облегчается и обучение детей с ОВЗ умению находить общие и единичные, качественные и количественные категории ряда предметов. В связи с нарушением глазодвигательной функции зрения затрудняется счет движущихся предметов. Однако счет движений — прыжков, шагов, хлопков, хотя легко дается детям, но его также следует использовать в качестве коррекционного упражнения. Поэтому так важно использовать на

занятиях с детьми с нарушениями зрения игры, направленные на развитие математических способностей.

Нарушения зрения также задерживают формирование двигательных навыков. У детей проявляется скованность, неуверенность в своих действиях. Нарушается правильная поза в процессе ходьбы, бега, естественных движений, подвижных игр; нарушается координация и точность движений. Это говорит о низкой двигательной активности детей, а, следовательно, о меньшей выносливости и работоспособности.

В связи с тем, что производители не выпускают специальные игры и пособия, адаптированные для детей с нарушениями зрения, мы решили сами проявить фантазию и создать игру, которая соответствует нашим детям.

Изначально была создана настольная игра «Мышки», которая очень полюбилась нашим воспитанникам. Но в связи с малоподвижным образом жизни детей «поколения гаджетов» пришла идея создать аналогично этой игре уже подвижную игру «Step квадрат», увеличив размер игрового поля, при этом сохранив правила и цели игры.

Цель проекта: пособия «Step квадрат»- развитие и коррекция сенсомоторных и познавательных способностей в процессе игровой деятельности для детей с нарушениями зрения как фундамент их общего умственного развития.

Задачи:

- изучить методические пособия по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушением зрения;
- повысить компетентность родителей по вопросу развития пространственной ориентировки у детей с нарушением зрения;
- развивать элементарные математические представления;
- развивать осязание, тактильную чувствительность и тактильную память;
- учить словесно обозначать качественные признаки поверхностей.
- развивать взаимодействие зрительного и тактильного анализаторов, тактильную память, крупную моторику, ориентировку в микропространстве, навыки произвольного поведения;
- учить взаимодействовать друг с другом;
- учить словесно обозначать качественные признаки поверхностей;
- развивать быстроту реакции;
- развивать глазомер;
- развивать логическое мышление;
- развивать умение;
- развивать навыки взаимодействия.

На решение данных проблем, с которыми сталкиваются дети с нарушениями зрения, направлено пособие «Step квадрат». Пособие изготовлено с учетом возрастных особенностей детей от 4 до 7 лет. Данное пособие поможет в работе педагогов для подгрупповой работы с детьми.

Данная игра состоит из поля размера 170 на 170 см и большого кубика. Поле изготовлено из ткани белого цвета, а квадраты-из плотной ткани разного цвета. По краю поля расположены квадраты 4-х цветов (красный, синий, желтый, зеленый). Так как игра предназначена для детей с нарушениями зрения, у квадратов были сделаны контуры черного цвета. Для профилактики плоскостопия и развития тактильного восприятия в каждый квадратик были вложены различные наполнители. В красный квадрат – природный материал (желуди), в желтый квадрат- синтепон, в синий квадрат- горох, в зеленый квадрат- крышечки.

Пособие состоит из игрового поля, поделенного на квадраты 4-х разных цветов, четырех корзинок, соответствующих цветов и кубика.

Ход игры.

По правилам игры в нее играют 4 участника. Игроки бросают кубик по очереди и идут по квадратикам. Если игрок останавливается на квадратике, соответствующему цвету корзинки, то кладёт горошинку в корзинку из кучки, расположенной в центре игрового поля. В дальнейшем игра может проводиться с другими предметами, например, с геометрическими фигурами, овощами, и др. (в зависимости от темы проекта и возраста дошкольников)

Дети «ходят» по полю до тех пор, пока не закончатся все горошинки из кучки в центре игрового поля.

Подводим итоги: побеждает тот игрок, у которого больше всего горошин.

Игра «Step квадрат» способствует сплочению детской микрогруппы. Даже дети с инвалидностью принимают активное участие в этой игре наравне с другими детьми. В результате этой игры самооценка детей-инвалидов повысилась, что позволило улучшить их отношения со сверстниками.

Игра – действительно нужный предмет, с ней дети с нарушениями зрения не только были заняты некоторое время, но также пополнили свой багаж знаний, развили свои тактильные ощущения, мелкую и крупную моторику, логику и мышления, а также математический счет.

Литература.

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
2. Саматова, А. В. Дети с нарушениями зрения / А.В. Саматова. - М.: Феникс, 2014. - 976 с

МОБИЛЬНЫЙ РАЗВИВАЮЩИЙ ЦЕНТР «СУПЕРКИДС»

*Ханова Миләүша Ринадовна, старший воспитатель ,
Загидуллина Алина Айратовна, педагог – психолог,
Валеева Эльвира Ринатовна, учитель – дефектолог,
МАДОУ «Детский сад №282 комбинированного вида»,*

Аннотация. Образование детей с ОВЗ предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей

адекватные условия для получения образования в пределах образовательных стандартов. В связи с этим и возникла необходимость в создании данного пособия. Мобильный развивающий центр «Суперкидс» направлен на решение таких основных задач как развитие зрительного восприятия, пространственной ориентировки, мелкой моторики и зрительно-моторной координации.

Ключевые слова: *игровая деятельность, нарушения зрения, дети с ОВЗ, коррекционная деятельность.*

С каждым годом характерным становится увеличение числа детей, имеющих различные нарушения зрения. Зрение помогает нам воспринимать окружающий мир, где мы узнаем о форме, величине, цвете предметов, их пространственном расположении и степени их удаленности. Нарушение функций зрения искажает восприятие объекта, затрудняет создание целостного образа, изменяет его качественную характеристику. На сегодняшний день практически каждый дошкольник, посещающий специализированную группу, имеет сопутствующие нарушения. Действительно, для дошкольников с нарушениями зрения характерны недостатки развития движений, малая двигательная активность, медлительность действий. По сравнению с нормально видящими сверстниками, у них недостаточно сформированы пространственные представления, возможности практической микро- и макро-ориентировки. Дети допускают ошибки при словесном обозначении пространственных отношений; при выделении предметов на плоскости они выделяют только отдельные признаки пространства; не устанавливают взаимосвязи между плоскостью и предметами на ней. Монокулярный характер зрения обуславливает трудности выделения объемных предметов, расстояния и удаленности. Следовательно, развитие ориентировки детей требует специального обучения активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, тактильно-двигательного восприятия, обоняния).

Проблема, возникающая при подборе дидактических, коррекционных пособий для развития тактильного восприятия, состоит в том, что наша промышленность практически не предлагает игровых пособий для детей с ОВЗ, а именно имеющих патологию зрения, и педагогам приходится пользоваться тем, что выпускается для нормально-видящих детей. Поэтому, в детском саду мы проявляем фантазию и создаем специальные дидактические пособия и игры для детей с нарушением зрения. Таким образом, возникла необходимость в создании данного проекта. Особенность проекта заключается в том, что в проекте приняли участие не только педагоги, но и родители. Родители, участвуя в реализации проекта, являются не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса, обогащают свой педагогический опыт, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения.

Цель проекта «Суперкидс» –обеспечить успешность социальной адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и своевременное преодоление, и коррекция выявленных проблем психо-сенсомоторного развития.

Основные задачи данного проекта: развитие зрительного восприятия, пространственной ориентировки, мелкой моторики и зрительно-моторной координации. Решение этих основных задач необходимо для эффективного обеспечения развития ребёнка с нарушением зрения.

На решения данных проблем, с которыми сталкиваются дети с ОВЗ, был создан мобильный развивающий центр «Суперкидс», объединяющий в себе коррекционные игры и задания. Данный центр создан из экологически чистого материала – дерева и включает в себя 2 мольберта (1 мольберт используется на 1 этаже, 2-ой мольберт на 2 этаже), являющиеся основаниями для 4-х съемных планшетов из дерева размером 65 см на 65 см.

Центр изготовлен с учетом возрастных особенностей детей и направлен на воспитанников коррекционных групп МАДОУ «Детский сад №282» в возрасте от 3 до 7 лет. Данное пособие помогает в работе педагогов и специалистов для индивидуальной и подгрупповой работы с детьми с ОВЗ.

Планшет №1 «Укротитель ниток»

Планшет состоит из двухсторонней деревянной панели. Панель пронизана множеством круглых сквозных отверстий одинакового размера. Прилагается деревянная толстая игла и нитки.

Детям ставится задача, продевая через отверстия, попытаться вышить по образцу или по собственному замыслу какой-либо узор или геометрическую форму. Игра с этим пособием предусматривает возможность вышивания двум воспитанникам. Один находится с противоположной стороны панели и, принимая иглу, вытягивает нитку.

Также педагог или другой специалист может давать инструкции – задания детям по выполнению определенных действий (графический диктант), направленных на ориентировку в пространстве, подсчет и направление проколов (например, 3 вверх, затем 4 вправо и 7 вниз и т.п.), с целью создания какого-либо узора или вышивания буквы, цифры, геометрической формы.

Планшет №2 «Смарт-планшет»

Смарт-планшет представляет собой квадратное поле из дерева с штырьками и цветными резиночками для рисования. Суть игры заключается в том, чтобы с помощью резинок, которые натягиваются на разноцветные шляпки кнопочек, составлять на доске разнообразные фигурки, буквы, цифры. Также можно сначала нарисовать картину на бумаге в клетку, предварительно разметив на ней точками места наших кнопок. А потом предложить ребенку повторить картину уже на "Смарт-планшете".

Дополнительно с помощью данного планшета на занятиях педагог может использовать упражнение «Графический диктант», который направлен на счет и ориентировку в пространстве. С помощью цветных резиночек ребенок рисует под диктовку. Например, 6 гвоздиков вверх, затем 5 вправо и 3 вниз и т.д.

Планшет №3 «Увлекательный лабиринт»

Планшет представляет собой неокрашенную панель с фигурными сквозными прорезями в виде волн, зигзагов, лабиринтов и т.д. На изделии изображен сложный рисунок с пазами, в которых двигаются геометрические

фигуры. Основная цель игры - доставить фигуру из пункта А в пункт Б по лабиринту.

Лабиринт дает возможность тренировать мышцы кисти руки и лучезапястного сустава. Кисть руки и лучезапястный сустав игрока при этом постоянно меняют положение, что развивает, тренирует и создает условия для подготовки руки к сложным действиям, в том числе - к письму.

Планшет №4 «Головоломка»

Планшет содержит 16 карточек размером 5х5 см. На карточках есть красочные изображения разных видов транспорта. Каждая карточка имеет четкий контур, который необходим для детей с нарушениями зрения. На левой стороне планшета по вертикали изображен контур предмета, а по горизонтали – его цвет. Карточки в процессе игры необходимо расположить в определенной последовательности на деревянном планшете-рамке.

Данный планшет многофункциональный, карточки можно использовать отдельно, как настольную игру по классификации предметов.

Проект позволяет решать задачи в совместной деятельности взрослого и детей, коррекционно-развивающей работы, самостоятельной деятельности детей с ОВЗ, при проведении режимных моментов, в частности при организации игровой деятельности дошкольников с нарушениями зрения.

Оригинальность центра «Суперкидс» в его мобильности и доступности для всех педагогов и специалистов нашего детского сада. Данные планшеты можно использовать как на вертикальной поверхности – для детей с сходящимся косоглазием, так и на горизонтальной поверхности – для детей с расходящимся косоглазием.

Данный развивающий центр в дальнейшем планируется дополнить различными планшетами, направленными на решение других коррекционных задач. У педагогического коллектива и родителей нашего детского сада уже много интересных идей по созданию планшетов.

Мобильный развивающий центр «Суперкидс» служит предметом интеграции элементов всех образовательных областей развития детей, отраженных в ФГОС ДО: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое. Пособие является формой психолого- педагогической поддержки, позитивной социализации и индивидуализации детей – дошкольников с ОВЗ, средством всестороннего развития их личности.

Проект реализуется с начала учебного года. В течение года проводился промежуточный мониторинг. По итогу которого были выявлены положительные результаты. Особенно хорошие показатели были у детей с инвалидностью, в частности у ребенка с сопутствующим диагнозом ДЦП, значительно улучшилась ориентировка в пространстве и зрительно-моторная координация.

Мобильный развивающий центр «Суперкидс» вызывает восторженные эмоции детей и служит прекрасным дидактическим материалом для детей разных возрастных групп. При работе с детьми с ОВЗ он повышает мотивацию

к познавательной деятельности, активизирует внимание детей, делает занятия интересными, продуктивными и эффективными, а познавательный процесс лёгким и непринужденным. Данный центр способствует всестороннему развитию ребёнка.

Положительные отзывы родителей и наблюдаемая динамика в развитии детей с нарушениями зрения говорят о высокой эффективности и необходимости продолжения и дальнейшего использования данного проекта.

Литература.

1. А.В. Саматова Дети с глубокими нарушениями зрения / А.В. Саматова. - М.: Феникс, 2012. - 563 с.
2. В.П. Ермаков Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. Учебное пособие для ВУЗов / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. - М.: Владос, 2010. - 240 с

ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

*Шавалиева Лия Айратовна, учитель-дефектог,
Таланцева Екатерина Сергеевна,
Сарбаева Регина Павловна, воспитатели
МАДОУ «Детский сад №332 комбинированного вида» г.Казани*

***Аннотация.** В данной статье представлен цикл занятий по развитию познавательной сферы у дошкольников с РАС, который в виде мультимедийных занятий с применением компьютерных технологий. Данный цикл направлен на развитие представлений дошкольников о явлениях окружающей действительности, на формирование элементарных математических представлений, развитие зрительного и слухового восприятия, а также на развитие навыков взаимодействия и коммуникации с окружающими.*

***Ключевые слова:** дети с расстройством аутистического спектра, дети с ОВЗ, компьютерные технологии, дети дошкольного возраста.*

В связи с возрастающим числом детей с ОВЗ в последнее время, необходимо более быстрое и целенаправленное коррекционное воздействие, которое будет комплексным и будет затрагивать различные сферы деятельности ребенка.

Наиболее актуальной и малоизученной на данном этапе времени является проблема обучения и воспитания детей с нарушениями эмоционально-личностной сферы, а в частности детей с расстройствами аутистического спектра. В связи с тем, что в основе данного дефекта лежит нарушение эмоционально-волевой сферы, нарушение социальных контактов, умения взаимодействовать с окружающими, то базовым направлением в коррекционно-развивающей работе с данной группой детей является их успешная социализация в обществе. Однако, другие сферы деятельности ребенка также

претерпевают изменения и в большинстве случаев остаются несформированными.

Способствовать развитию необходимых навыков у ребенка с аутизмом может способствовать целенаправленно выстроенная программа коррекционной работы.

На сегодняшний день не существует единой системы по работе с детьми данной категории и отсутствует определенная модель занятий с ними. Поэтому нашей первостепенной задачей стояло создание методического пособия по развитию познавательной сферы для детей с аутистическим спектром, которое включало бы в себя готовые сценарии занятий. Данный цикл был разработан нами в рамках реализации инновационного проекта в дошкольных образовательных организациях г. Казани по теме: «Развитие сенсорных и тактильных эталонов у детей с РАС в процессе реализации коррекционно-образовательных технологий».

Дети с РАС в большинстве своем являются «визуалами» и воспринимают окружающую действительность через зрительные образы [2]. В связи с этим, при создании цикла занятий для работы с данной категорией детей, мы решили сделать акцент именно на компьютерных технологиях, так как с их помощью можно охватить сразу несколько сенсорных эталонов (зрительное восприятие, слуховое восприятие, тактильные ощущения).

Цель наших занятий – развитие познавательной сферы у дошкольников с расстройством аутистического спектра с помощью средств ИКТ.

Задачи:

- формирование знаний о цвете, форме, размере предмета;
- развитие умения различать предметы между собой по величине, цвету, форме;
- развитие слухового восприятия;
- развитие зрительно-пространственной ориентации и координации движений руки и глаза;
- развитие сенсорных эталонов с помощью интерактивной доски;
- развитие речевых навыков и навыков построения предложных конструкций.

Данный цикл занятий рассчитан на детей от 4 до 7 лет. Он включает в себя 5 взаимосвязанных занятий. Каждое занятие рассчитано на 15 минут, но время занятия будет варьироваться, исходя из индивидуальных особенностей ребенка. Можно включать задания в занятия частично, а можно в полном объеме. Каждое задание состоит из нескольких уровней сложности, и педагог самостоятельно выбирает, какой из предложенных уровней подходит тому или иному ребенку. В процессе разработки заданий мы старались учитывать принцип от простого к сложному, и пытались подобрать задания таким образом, чтобы при переходе от одной игры к другой навыки, требуемые от ребенка, усложнялись.

Занятия из данного цикла могут проводиться как в индивидуальной форме, так и в групповой (от 2-4 человек до 8-10).

Особенность занятий состоит в том, что все задания сопровождаются звуковой инструкцией и визуальным подкреплением в виде карточки PECS, которая уже знакома ребенку и служит для него подсказкой.

Первые 3 занятия, которые направлены на обучение ребенка, на формирование у него элементарных математических представлений, представлены в 2-х программах (PowerPoint и Smart). Оставшиеся 2 занятия, которые по своему содержанию являются закрепляющими, обобщающими по всем трем темам, представлены только в программе Smart. Данный фактор является несомненным плюсом именно в работе с категорией детей с ОВЗ, так как работа на интерактивной доске с использованием данной программы позволяет развивать не только тактильные и сенсорные ощущения, но и навыки зрительно-пространственной ориентировки, скоординированности движений глаза и руки, что в дальнейшем будет способствовать развитию письменных навыков, развитию умения следить за рукой во время чтения.

Продолжительность каждого занятия 10-15 минут. Каждое из представленных занятий отличается по тематике, и является взаимосвязанным с остальными.

1 занятие – Путешествие в страну радуги.

Цель: формирование знаний о цвете.

1 задание – «Повтори за мной» (Ребенку необходимо послушать и вслед за педагогом повторить названия цветов).

2 задание – «Найди и лопни» (Ребенку необходимо найти шары определенного цвета и нажать на них).

3 задание – «Разложи как было» (Ребенку предъявляются шары, находящиеся в определенной последовательности. Задача ребенка – запомнить их расположение и расставить их в нужном порядке).

2 занятие – Формы.

Цель: формирование знаний о форме.

1 задание – «Повтори за мной» (Ребенку необходимо послушать и вслед за педагогом повторить названия геометрических форм).

2 задание – «Что пропало?» (Ребенку предлагается посмотреть на экран и рассмотреть предложенные фигуры. Одна из фигур исчезает, и задача ребенка - определить ту фигуру, которая пропала).

3 задание – «Найди и сложи в корзину» (Ребенку предлагается из множества геометрических фигур найти определенные (например, все треугольники) и сложить их в корзину).

3 занятие – Величина.

Цель: формирование знаний о величине предмета (большой, средний, маленький).

1 задание – «Повтори за мной» (Ребенку необходимо послушать и вслед за педагогом повторить величины предметов).

2 задание – «Найди самый большой и самый маленький» (Из предложенных предметов разного размера ребенку предлагается найти самый

большой/маленький. Задача ребенка – выбрать нужный предмет и нажать на него).

3 задание – «Найди одинаковые» (Ребенку предлагаются яблоки разного размера. Задача – найти одинаковые и нажать на них).

4 задание – «Подбери ключики» (Ребенку предлагается найти подходящие ключи к каждому из замков).

5 задание – «Разложи по корзинкам» (Ребенку предлагается распределить предметы по 2-м корзинам: большие предметы в большую корзину, маленькие – в маленькую).

4 занятие – Путешествие в страну геометрических фигур.

Цель: развитие умения различать предметы по цвету, форме и величине.

1 задание – «Разложи по порядку» (Ребенку предлагается расставить геометрические фигуры в порядке возрастания: от меньшего к большему).

2 задание – «Сложи пирамидку» (Ребенку предлагается сложить пирамидку в порядке убывания (начиная от большего к меньшему)).

3 задание – «Найди одинаковые» (Ребенку предлагается из данных фигур найти и сложить в корзинку 2 одинаковые по всем признакам фигуры: по цвету, форме и размеру).

4 задание – «Найди лишнее» (Ребенку предлагается 4 геометрические фигуры, отличающиеся друг от друга либо по одному признаку: цвет, форма, размер, либо одновременно по нескольким. Задача ребенка – найти тот предмет, который отличается от других 3-х).

5 занятие – Страна волшебных предметов.

Цель: закрепление умения различать предметы по цвету, форме и величине.

1 задание – «Найди похожие» (Ребенку предлагаются геометрические фигуры и предметы, которые по внешнему виду напоминают одну из представленных форм. Задача ребенка – найти и соединить предметы с необходимой фигурой).

2 задание – «Разложи по корзинкам» (Ребенку предлагаются предметы разного размера, цвета. Задача ребенка – разложить эти предметы по 2-м корзинкам: в маленькую – сложить все предметы маленького размера, в большую – большие предметы).

3 задание – «Расставь по полочкам» (На экране в хаотичном порядке расположены предметы, по внешнему виду напоминающие определенную геометрическую форму, а также представлены 3 полки. Ребенку предлагается разложить эти предметы на 3 полки: на верхнюю сложить все предметы круглой формы, на среднюю полку – все предметы квадратной формы, на нижнюю – все треугольные предметы).

Новизна проекта состоит в том, что использование ИКТ в рамках коррекционных занятий с детьми с РАС.

(Задействованы несколько анализаторов: зрительный, слуховой и тактильный – реализуется комплексный подход). Разработка заданий на основе двух программ: SMART и PowerPoint.

Каждое задание сопровождается голосовой инструкцией с визуальным подкреплением.

Методическое пособие по развитию познавательных навыков успешно применялось в течение 1 учебного года в группе компенсирующей направленности для детей с РАС. За этот год достигнуты успехи в развитии многих сфер деятельности каждого ребенка. Оценивался результат детей по сформированности определенных групп навыков: слуховое восприятие, зрительно-моторная координация, речевые навыки, цветовое различение, различение предметов по форме, различение предметов по размеру, навыки коммуникации. Группу исследуемых составили дети с расстройством аутистического спектра в количестве 10 человек. На сентябрь 2018 года (до начала внедрения цикла занятий) мы имели следующие результаты: слуховое восприятие и речевые навыки были сформированы лишь у 40% испытуемых; зрительно-моторная координация, навыки коммуникации и умение различать предметы по форме были сформированы лишь у 30% детей; различать предметы по размеру могли лишь 20%; наибольший процент набрал показатель «цветовое различение», его количество составило 50%. По сравнению с данными, полученными в ходе обследования на сентябрь 2018 года, в мае 2019 года результаты возросли, и мы получили следующие показатели: слуховое восприятие, речевые навыки, цветовое различение и различение предметов по форме были сформированы у 80% детей, зрительно-моторная координация оказалась сформированной у 90% испытуемых; показатель «различение предметов по форме» увеличился до 70%.

Таким образом, основываясь на данных, полученных в результате мониторинга, мы можем сказать, что за один учебный год мы смогли добиться хорошей динамики, поставленные нами цели и задачи были достигнуты.

Данный цикл занятий может применяться учителями-дефектологами, учителями-логопедами, педагогами-психологами, педагогами дошкольного образования как в работе с детьми с ОВЗ, так и с детьми с нормотипичным развитием (в рамках инклюзивного обучения). Все занятия просты в понимании, не возникает трудностей при их проведении, так как они составлены в нескольких видах программ. Удобство нашей программы состоит в том, что занятия можно проводить сразу, без предварительной подготовки, и они не требуют доработки.

Литература

1. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом / Т. Делани. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 272 с.
2. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 321 с.
3. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком / О.С. Рудик. – М.: Изд-во «ВЛАДОС», 2014. – 210 с.
4. Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.

ПЕДМАСТЕРСКАЯ – КАК ОДНА ИЗ ФОРМ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ

*Кухтина Нина Викторовна, педагог-психолог
высшей квалификационной категории
Никитина Светлана Юрьевна, учитель-дефектолог
высшей квалификационной категории
МАДОУ №357 «Детский сад комбинированного вида»
Приволжского района (г.Казань)*

Аннотация: Важным условием оказания помощи детям с ОВЗ является организация комплексного сопровождения всей семьи. Программа «Педмастерская», инновационный вид работы в детско-родительских группах, позволяет ставить задачи, которые невозможно решить при других формах работы. Занятия проводятся по авторской методике с привлечением к работе молодых педагогов. Одним из важных результатов данной работы является вовлечение семьи в единое образовательное пространство.

Ключевые слова: ребенок с ограниченными возможностями здоровья, «Педмастерская», совместные занятия с родителями, взаимодействие, эффективность

Согласно статистике Министерства просвещения РФ, каждый год в России число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растёт на пять процентов. Основные задачи в работе с такими детьми – это формирование новых навыков и устранение нежелательных форм поведения.

Часто воспитанники с ОВЗ гиперактивны, невнимательны, агрессивны, они не умеют адекватно общаться со своими сверстниками, обижают их, отнимают игрушки, дерутся. Все это ведет к тому, что в группе возникают конфликты между родителями: одни жалуются на воспитанников с ОВЗ, требуют, чтобы их перевели в другую группу, другие обвиняют противоположную сторону в том, что их дети черствы, невоспитанны и не умеют проявлять сострадания к своим сверстникам с ОВЗ. Что же делать, как помочь детям и родителям в этой ситуации? Многие из этих задач могут быть решены только при обучении в группе, а именно: формирование навыков взаимодействия детей с ОВЗ со сверстниками, усвоение норм и правил, которые приняты в группе и т. д. И здесь поддержка семей воспитанников с ОВЗ очень важна, поэтому, прежде всего, необходимо наладить взаимодействие со всеми членами семей этих детей. Следует отметить, что воспитание ребенка с отклонениями в развитии обычно нарушает весь привычный ритм жизни семьи и приводит к глубокой и продолжительной ее социальной дезадаптации. Часто родители не принимают своего ребенка, стыдятся его, отгораживаются от близких, друзей и знакомых, предпочитая переносить свое горе в одиночку. Поэтому, важным условием оказания помощи ребенку с ОВЗ является организация комплексного сопровождения всей семьи. Такая работа ведется в разных формах: индивидуальная и групповые консультации, совместная работа родителями и детьми с ОВЗ.

В МАДОУ №357 наряду с выше перечисленными формами работы проводится новый инновационный вид работы в детско-родительских группах, условно названный нами «Педмастерская». Актуальность нашей работы в том,

что занятия в нашей «Педмастерской» позволяет ставить задачи, которые невозможно решить при других формах работы, а именно: обучение родителей и детей навыкам коммуникации и социального взаимодействия, т.к. необходимы разные партнеры для общения; преодоление изоляции семей и их социализация; моральная и эмоциональная поддержка семей с детьми ОВЗ.

Целью работы является обучение родителей эффективному взаимодействию со своими детьми для дальнейшего формирования навыков общения, преодоления нежелательных форм поведения и социальной адаптации детей с ОВЗ.

В ходе реализации Программы решались следующие задачи:

- 1) информационная и психологическая поддержка родителей и повышение их компетентности в вопросах обучения и воспитания;
- 2) обучение детей и родителей навыкам коммуникации и социального взаимодействия;
- 3) преодоление социальной изоляции семей, создание условий для их социализации;
- 4) возможность получения родителями удовольствия от общения со своим ребенком, анализирование своих собственных действий по отношению к ребенку;
- 5) обучение детей: ориентироваться на партнера: уделять внимание действиями словам другого человека и пр.; взаимодействовать с другим человеком, развить навыки сотрудничества; распознавать эмоциональное состояние другого и адекватно на него реагировать.

Проект «Педмастерская» разработан педагогом-психологом Кухтиной Н.В. совместно с учителем-дефектологом Никитиной С.Ю. Сценарии к занятиям в «Педмастерской» пишутся педагогом-психологом и учителем-дефектологом с учетом особенностей воспитанников с ОВЗ. За основу занятий взят метод сказкотерапии, т.к. содержащиеся в сказках волшебные компоненты способствуют эмоционально-личностному развитию ребенка. Главная особенность наших занятий в том, что каждое задание в них бережно влияет на поведение дошкольников, прививая положительные черты характера, и развивает фантазию и воображение детей, умение выражать свои чувства и внимательно слушать другого, расширяет репертуар эмоций и эмоциональных состояний, помогает понять явления окружающего мира.

Большое значение на занятиях в «Педмастерской» уделяется музыке. Давно замечено, что дети особо чувствительны к музыке, музыкальным звукам, которые оказывают оздоровительное воздействие на организм в целом и способствуют развитию творческих и интеллектуальных способностей, влияют на чувства, эмоции и психику детей. Музыкально-игровой материал на занятиях распределяется таким образом, чтобы была обеспечена смена нагрузки с учетом возрастных и психологических особенностей детей, а именно, эмоциональной, физической, умственной.

Программа «Педмастерская» разработана с учетом требований ФГОС дошкольного образования и направлена на развитие личности детей с учетом их возрастных, индивидуальных и физиологических особенностей.

Реализуемые программой формы работы представляют собой интегрированный комплекс методики имеют следующую структуру:

- вводная часть - приветствие, снятие мышечных зажимов,
- основная часть - игровые упражнения в зависимости от целей занятия,
- заключительная часть – подведение итогов, рефлексия, релаксация.

После каждого группового занятия в «Педмастерской» специалистами предлагаются родителям индивидуальные домашние задания, целью которых является как повышение психолого-педагогической компетентности родителей в целом, так и продолжение совместной работы родителей и детей в домашних условиях уже самостоятельно.

В рамках реализации задач программы «Педмастерская» используются следующие разнообразные арттехнологии и методы работы с детьми:

- Приемы сказкотерапии [2], [5].
- Приемы музыкотерапии (список произведений классической музыки для регуляции психоэмоционального состояния детей с ограниченными возможностями
- Для уменьшения чувства тревоги, релаксации – «Мазурка» Шопен, «Вальсы» Штрауса, «Мелодии» Рубинштейна, Бах Air(BenFoLdsFive).
- Для уменьшения раздражительности– «Кантата № 2» Баха, «Лунная соната» Бетховена.
- Для снятия симптомов напряженности в отношениях с другими людьми – «Концерт ре-минор» для скрипки Баха.
- Для поднятия общего жизненного тонуса, улучшение самочувствия, активности, настроения – «Шестая симфония», Чайковского, 3 часть, «Увертюра Эдмонд» Бетховена.
- Для повышения концентрации внимания, сосредоточенности – «Времена года» Чайковского, «Лунный свет» Дебюсси, «Симфония № 5» Мендельсона.
- Для повышения ритмичного дыхания - Моцарт, Шуберт, Гайдн, вальсы из балетов Чайковского, «Времен года», «Весна» из «Времен года» Вивальди) Также применялись:
- Дыхательная гимнастика [12], [14]
- Здоровье-сберегающие образовательные технологии [6], [7], [8], [9], [11]
- Игры и упражнения на сенсомоторное развитие ребенка [1], [4], [10]

Основу работы составляет адаптированная основная общеобразовательная программа для дошкольников с ОВЗ детского сада № 357, программа Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. [3]; а также на

методические рекомендации Шевченко С.Г. «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» [13].

На базе МАДОУ №357 в 2018-2019 годах работала районная инновационная площадка «Тьюторское сопровождение педагогов в работе с детьми с ОВЗ», разработчиками которой являлись и авторы проекта «Педмастерская». Молодые педагоги проходили специальную программу обучения. Курс тьюторского сопровождения состоял из 5 блоков:

1. Формирование представления о командообразовании.
2. Обучение подходам к формированию культурно-гигиенических навыков в работе с детьми ОВЗ (развитие КГН).
3. Формирование игровых навыков у детей данной категории.
4. Обучение реализации образовательных задач через сенсомоторное развитие и здоровье-сберегающие технологии.
5. Обучение молодых педагогов работе с родителями детей с ОВЗ. Педагоги, прошедшие курс обучения помогают в качестве тьюторов, в реализации программы «Педмастерская», отрабатывая на практике полученные навыки.

Основной организационной формой работы по проекту являются подгрупповые совместные занятия родителей и детей дошкольного возраста с ОВЗ. Программа рассчитана на 1 год работы и включает в себя курс групповых занятий на «Педмастерской» и курс индивидуальных домашних заданий для родителей. Время занятия: 25 минут. Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ. Оптимальный состав группы 15-20- детей и родителей. Это связано как со спецификой групповой работы, так и с личностными особенностями детей с индивидуальной траекторией развития.

Учитывая особенности воспитанников, посещающих занятия по программе «Педмастерская», выделяются следующие показатели результативности деятельности по программе:

- комфортность (воспитанник с удовольствием занимается по программе, у него возникает желание продолжать занятия, достигать новых успехов);
- положительная динамика в развитии, (ориентиром является исходный уровень развития ребенка. Изменение в развитии отслеживаются по результатам диагностики: входящий, итоговый контроль);
- расширение социальных контактов, (улучшение взаимодействия с детьми в группах сменного состава, формирование симпатии к членам группы);
- положительные отзывы родителей, (в данном случае родители являются лучшими экспертами состояния ребенка: их мнение позволяет оценить эффективность программы и направления ее развития).

Так, по мнению родителей, занятия в Педмастерской дали им возможность не только получать поддержку от специалистов и других родителей, но и помогли избавиться от чувства тревоги и стыда за своего ребенка. И, главное, работа в группе предоставила родителям возможность почувствовать, что они не одиноки в решении своих проблем.

Дети, которые занимались по программе «Педмастерская», впоследствии, показывали более высокие результаты в развитии познавательных процессов (память, внимание, мышление, и т.д.), речи и речевого общения; увеличилась двигательная активность детей.

Таким образом, в ходе реализации программы были достигнуты следующие результаты:

1. Вовлечение семьи в единое образовательное пространство.
2. Создание положительного эмоционального микроклимата взаимодействия с родителями.
3. Обогащение опыта межличностного общения детей, родителей и педагогов.
4. Повышение уровня развития познавательных процессов у детей.
5. Привлечение молодых педагогов к работе с семьями воспитанников с ОВЗ.

Литература

1. Войлокова Е.Ф., Андрухович Ю.В. Ковалева Л.Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Учебно-методическое пособие. /Е.Ф. Войлокова, Ю.В. Андрухович, Ковалева Ю.В. - СПб, 2005г. -51с.
2. Грабенко Т., Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д. Волшебная страна внутри нас, Речь, 2006)
3. 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 – 272с
4. Запорожец А.В. Сенсорное воспитание дошкольников /Запорожец А.В., Усова А.П.- М.: Академия педагогических наук, 2003 - 98с.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. -Санкт-Петербург, Речь, 2005.,
6. Коваль Д. «Су-Джок. 100 главных целительных точек нашего тела» Издательство: АСТ, народная книга здоровья, 2016г.
7. Крупенчук О.И. «Интерактивная артикуляционная гимнастика» Издательство: Литера, Уроки логопеда, 2014г
8. Монтессори М. Дети-другие /Пер. с нем./ Вступ. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный.- М.: Карапуз, 2004 - 336с.
9. Нищева Н.В. Сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста /Сост. Н.В. Нищева.-Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011 - 128с.
10. Османова Г.А. «Преобразование ладошки» КАРО: «Популярная логопедия, 2013г.
11. Пантелеева Е.В. «Дыхательная гимнастика для детей» Изд: «Человек», 2012
13. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий /Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. —112с. («Воспитание и обучение детей с нарушением развития. Библиотека журнала»; Вып.3)
14. Щетинин М. «Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой для детей», Дошкольное воспитание и развитие: 2008 Айрис-Пресс

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ ОТКЛОНЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ (ТНР) МЕТОДАМИ И СРЕДСТВАМИ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Урапина Эльмира Фаридовна учитель-логопед

Чернявская Люция Раифовна педагог-психолог

МАДОУ « Детский сад № 402» Советского района, г. Казани

Аннотация: Сенсорная интеграция для детей помогает дать мозгу нужные знания об окружающей обстановке и внешних стимулах, воздействующих на сенсорные системы человека. Игры, используемые в сенсорной терапии, дарят ребенку новые чувственные ощущения, происходит балансировка и развивается эффективная обработка сенсорных стимулов центральной нервной системой. Метод СИ представляет собой упорядочивание ощущений, полученных из окружающего мира посредством игр, с использованием специального оборудования, воздействующего на аудиальную, визуальную, кинестетическую, вестибулярную сферы ребенка ОВЗ (ТНР).

Ключевые слова: сенсорные стимулы, кинестет, сенсорная интеграция, терапия.

Процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Активность ребенка (от 3-х до 5-ти) выражается в развитии восприятия, символической (знаковой) функции мышления и осмысленной предметной деятельности. В процессе развития восприятия ребенок постепенно накапливает зрительные, слуховые, тактильно-двигательные, осязательные образы. В связи с этим одна из основных задач детской деятельности - развитие интереса к обучению через сенсорные стимулы. Необходимо организовать детей так, чтобы им захотелось что-то делать, чтобы осуществлялась самопознание, и появилась мотивация к речи. Для того чтобы в памяти ребенка закрепилось любое понятие, его название, он должен его увидеть, услышать, попробовать и потрогать. Если по каким-то причинам интеграция слабая, и мозг не может получить достаточное количество знаний и дать адекватный ответ, это может привести к проблемам с речью и общим недоразвитием. Сенсорные стимулы, эталоны, системы - это общепринятые образцы внешних свойств предметов (форма, цвет, величина). Каждый ребенок имеет свой индивидуальный тип познания, которому должен соответствовать свой стиль обучения (визуал, аудиал или кинестет). Чем богаче ощущения и восприятия, тем шире и многограннее будут полученные ребенком сведения об окружающем мире. Известно, что успешность умственного, физического воспитания, овладения речью в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того: насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает, насколько качественно оперирует этой информацией и выражает эти знания в речи. Главной составляющей полноценного развития является развитие сенсорной интеграции. СИ начинается очень рано, еще в утробе матери. СИ наблюдается, когда мы ощущаем прикосновения ползающей по нам букашки, осознаем происходящее и знаем, где можно увидеть и убрать. Иными словами, все то, что мы получаем от органов чувств (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус, вестибулярная система, проприоцепция) поступает в мозг и обрабатывается там, выдается нам в виде некоторого знания о предмете.

Чем правильнее работают сенсорные системы, тем больше достаточной информации получает мозг и выдает больше адекватных ответов. Вершиной системы СИ являются: развитая эмоциональная сфера, ВПФ и речь. Еще Л.С. Выготский обратил внимание на то, что в основе формирования и развития ВПФ лежит сложный процесс интеграции внешнего мира во внутренний. Ученый придавал решающее значение процессу восприятия для развития речи, считая, что, ребенок может говорить и мыслить, только воспринимая окружающую его реальность. Руководствуясь его же теорией о сложности структуре дефекта, можно отчасти объяснить те неудачи, с которыми сталкиваются работники психолого-педагогической службы, пытаясь скорректировать:

- задержку психоречевого развития ребенка,
- его интеллектуально-познавательной сферы,
- не принимая во внимание особенности состояния восприятия.

Сенсорное развитие это три главных звена:

- тактильные ощущения (чувствительность кожи, чувствительность к прикосновениям);
- вестибулярная чувствительность (равновесие, чувствительность и изменение тела в пространстве);
- проприоцептивные ощущения (способность воспринимать, собственные движения, чувствительность мышц, сухожилий, связок).

Дети с ОВЗ, у которых наблюдаются: недостатки интеллектуального (ЗПР, интеллектуальные нарушения), и речевого (алалия, ОНР, системное недоразвитие речи) развития, двигательные нарушения, особенности поведения (РАС), гиперактивность, трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми очень трудно, практически невозможно удерживать внимание на задачах обучения, их интерес неустойчив, часто отсутствует мотивация к развитию. У детей с ОВЗ отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринять наблюдаемые объекты, они воспринимают и фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. Всё это затрудняет процесс коррекции и социализации. Одним из возможных путей решения этой проблемы является включение элементов сенсорной интеграции в общую систему коррекционной работы. Метод СИ в работе логопеда, дефектолога и психолога предполагает: стимуляцию работы всех органов чувств, направлен на активизацию познания, всех сторон речи, коррекцию поведения через сенсорику.

Занятия по программе СИ помогают синхронизировать работу зрительной, слуховой, и вестибулярной системы. При обучении следует разговаривать с ним спокойным тоном, проявлять доброжелательность и терпение. Т.к. у многих детей отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству. Методы работы имеют терапевтический подход: светотерапия, цветотерапия, звукотерапия, сказкотерапия, ароматерапия, релаксация-стимуляция. В основе расстройств может лежать дефицит обработки сенсорной информации, но и

нарушения ЦНС. Упражнения должны быть направлены на развитие потенциала, необходимо проводить оценку развития ребенка, для оптимального подбора соответствующих игр. Необходимо постепенно вводить в деятельность ребенка упражнения сенсорно-интегративной коррекции. Упражнения целесообразно делать регулярно и систематически. Игры и упражнения можно использовать в любой удобный режимный момент (перед едой, перед началом образовательной деятельности, на прогулке). Целесообразно начинать коррекцию с тех сенсорных каналов, которые достаточно развиты, а постепенно вводить стимуляцию слабых каналов. Упражнения могут быть использованы как для стимуляции отдельных сенсорных каналов: зрительного, слухового, тактильного, вестибулярного и гравитационного), если в каком-либо, из них обнаруживаются элементы дезинтеграции, так и в комплексе.

Приемы работы по формированию речи у детей с ТНР на начальном этапе на основе сенсорной интеграции ощущений различной модальности проводятся с целью активизации речевой активности, звукоподражаний, развития навыков общения. Игры способствуют снижению агрессии «Солнце-дождик», «Выжимаем губки», «Взбиваем пену», «Ком», «Дождь - град», «Салют», «Буль - буль», «Буря в стакане», «Машинка из одеяла».

Упражнения, направленные на формирование звукослоговой структуры у детей с ТНР: «Ритмические ряды», «Музыкальные инструменты», «Рисование музыки», «Звуки и движения», «Телефонная линия», «Массажный мяч», «Замочки» (где используется методика Т.Н. Новиковой-Иванцовой).

Упражнения и игры по формированию звукослоговой структуры на вербальном материале «Соотнесение рядов», «Пирамида», «Суджок» (проговаривание слогов и слоговых цепочек с использованием массажного аппликатора суджок: прижатие подушечек пальцев к аппликатору с одновременным произнесением слогов и слоговых цепочек). Затем можно использовать металлические колечки в этих целях, произносим и одновременно надеваем колечко на каждый палец по очереди. «Аппликатор Кузнецова», «Пальцеход», «Пальчики здороваются».

Использование интеграционных упражнений для вестибулярной системы «Колечко», «Ухо и нос», «Игры с мячиком», «Ходьба по линии», «Между двух берегов», «Переступаем через веревочку», «На носочках», «Футбол бумажным пакетом», «Снежки», «Мыльные пузыри», «Поймай кистку», «Чудесный мешочек», «Определи на ощупь», «Узнай фигуру», «Платочек для куклы», «Угадай на ощупь, из чего сделан этот предмет», «Узнай предмет по контуру», «Догадайся, что за предмет», «Найди пару», «Найди ящик»,

«Что в мешочке», «Что это?», «Собери матрешку», «Золушка», «Угадай, что внутри».

При нарушении сенсорной чувствительности необходимо:

- предупреждать ребенка, что вы собираетесь прикоснуться к нему, приближайтесь к нему только спереди;
- помните, что объятия могут быть скорее болезненными, чем утешающими;

- постепенно знакомьте ребенка с различными текстурами
- учите ребенка самостоятельным действиям, позволяющим регулировать чувствительность (например, при расчесывании волос и мытье).

Если ребенок избегает прикосновения с незнакомыми предметами, целесообразнее использовать знакомые игрушки (предметы), их можно, например, прятать под одежду ребенка и искать. Если же у ребенка наблюдается постоянная потребность в тактильном контакте, дети постоянно обнимаются, причем делают это очень крепко, любят залезать в тесные места, то таким детям целесообразно использовать тяжелые одеяла, спальные мешки, массажные коврики, растирание жёсткой мочалкой, развитие мелкой моторики, работа с материалами разной фактуры и плотности.

Интеграционные упражнения для гравитационной системы, это прыжки с возвышением, постепенно увеличивая высоту, хождения по гимнастической скамейке, перелезание через стулья, игры с большим мячом (фитболл), «Поймай меня», «Перейди через пропасть».

Интеграционные упражнения для зрительной системы это, «Сложи полоски», «Найти предмет указанной формы», «Из каких фигур состоит машина?», «Кто где живет», «Тихо и громко», «Будь внимателен», «Найди предмет такой же формы», «Какая фигура лишняя?», «Составь целое из частей», «Определи правильно», «Зрительный диктант», «Определи форму предмета».

Варианты игры «Продолжи ряд»:

- 1) на верхней полоске расположи синие цветы, а на нижней - зеленые;
- 2) продолжить ряд сверху вниз, снизу-вверх, справа налево и наоборот.

Интеграционные упражнения возможны для обонятельной системы.

Ароматерапия - это прекрасный способ для занятий с детьми, которые не чувствуют некоторые запахи или наоборот очень к ним чувствительны.

Данная терапия отличное средство стимуляции, и зависит во многом от того, какой запах вы выберете (например, запах корицы скорее взбодрит ребенка, а лаванды расслабит). Если же малыш очень чувствителен к запахам, предложите ему носить собой баночку ароматического масла, запах которого ему приятен (например, мята), и нюхать его, когда другие запахи становятся трудно терпеть. Улучшение обоняния можно достигнуть, занимаясь по нескольким направлениям. Способствуют улучшению обоняния любые занятия физкультурой, к гимнастике лица: хорошо восстанавливают и улучшают обонятельные способности, восстанавливающие местное кровообращение в верхней части носа. Упражнение для носовой мышцы (она находится в крыльях носа) также желательно делать 5 раз с напряжением во время вдоха на 5-6 секунд.

Игровое упражнение «Поможем Тузику».

Цель: развивать умение детей определять по запаху съедобное — несъедобное.

Материал: разложены по пластиковым одноразовым стаканчикам продукты питания: хлеб, шоколад, фрукты; предметы туалета: мыло, духи, зубная паста.

Ход игры: предложить детям от имени Тузика, который потерял нюх и зрение, определить по запаху съедобные для него продукты.

По аналогии «Фрукт или овощ?», «Что приготовил повар на обед?», «Коробочки с запахами».

Основная идея СИ состоит в том, что мозгу для комфорта требуется определенный уровень ответа от рецепторов зрительных, слуховых, вестибулярных, тактильных в коже и проприоцептивных в глубине. Понимание такого влияния сенсорного ответа на самочувствие может помочь человеку в двух направлениях: научить создавать себе комфортные условия в ближайшем будущем и попытаться постепенно снять проблему регулярными упражнениями. К таким упражнениям относится адаптированный вариант работы докторов Пола и Гейл Деннисонов «Гимнастика мозга». Открытие основаны на понимании взаимосвязи физического развития, языкового становления и учебных достижений личности: «Перекрестные шаги и прыжки», «Ленивые восьмерки», «Двойной рисунок», «Вращение шеи», «Перекрестный шаг сидя», «Энергизатор», «Кулак-ребро-ладонь», «Брюшное дыхание», «Крюки», «Ленивые восьмерки для глаз», «Думающий колпак», «Энергетическая зевота» (энергетическая зевота оказывает на детей потрясающее действие). Благодаря расслаблению мышц и облегчению функционирования нервов челюстно-височного сустава, улучшаются все связанные с ними функции глаз, лицевых мышц и рта.

Сенсорная диета подбирается индивидуально под каждого ребенка, в зависимости от его возможностей и потребностей. Дисфункция СИ представлена сенсорной защитой, сенсорным поиском, гравитационной безопасностью. В результате проявления гравитационной дезинтеграции ребенок становится тревожным, боится упасть и высоты, пугается подъема по наклонной поверхности, избегает игр, таким как пятнашки или футбол, избегает наклонять голову вниз - вверх или в стороны, не нравится переворачиваться и лежать на полу. Очень часто возникает у таких детей сенсорная перегрузка. Это состояние, которое возникает, когда получаем большое количество данных от всех органов чувств, который ваш мозг не может обработать. Упражнения СИ снижают стресс, они также улучшают общее состояние.

У детей с тяжелой речевой патологией нарушены многие процессы, в том числе и процессы восприятия, поэтому именно учет сенсорной модальности влияет на коррекционно-логопедическую работу по развитию речи. Работа по развитию речи должна вестись со всеми детьми в одном направлении, учитывать одинаковые положения, принципы и темы, а дифференцированный подход должен осуществляться на основе подбора и подачи речевого материала по степени сложности, дозировки, вариативности, поэтапности, с учетом ведущего канала восприятия. Необходимо сочетать работу по развитию речи с

работой по развитию познавательной деятельности и расширению представлений об окружающей действительности. Таким образом, для скорейшего преодоления трудностей вербальной коммуникации, необходимо вести коррекционно-логопедическую работу с опорой на ведущую сенсорную модальность дошкольников с ОВЗ (ТНР).

В современной мировой педагогической практике развивается инклюзивный подход. Инклюзивный принцип позволяет предоставлять образовательные услуги для любых категорий воспитанников и часто является единственным способом получения образования для дошкольников с особенностями в развитии. Нагрузка педагогов в данном направлении несет междисциплинарный подход. Основная цель нашего обучения помочь в развитии профессиональных компетенций специалистов образовательных организаций по обеспечению условий для внедрения инклюзии и развития инклюзивной среды. Педагоги смогут использовать данную программу обучения как ознакомление с основами коррекционно-логопедической работы и подготовиться к использованию инновационных инклюзивных обучающих технологий с учетом особенностей детей ОВЗ ТНР.

Литература:

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес; [пер. англ. Юлии Даре]. – 2-е изд. – М.: Теревинф, 2010. – 272 с.
2. Ванюхина Г.А. Экспериментальная диагностика ведущей сенсорно-перцептивной модальности у детей с ОНР. / Г.А. Ванюхина // Логопед. – 2005. – № 3. – С. 16-24.
3. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге / У. Кислинг [пер. с нем. К.А. Шарп]. – М.: Теревинф, 2010. – 240 с.
4. Лалаева Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 224 с.
5. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2009. – 159 с.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 2002.
7. Лурия А.Р. Язык и сознание // Под ред. Е.Д. Хомской. – М., 2001.
8. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
9. Мастюкова Е.Н. Онтогенетический подход к структуре дефекта при моторной алалии // Дефектология. – 1981. – № 6. – С. 13-20.
10. Пилюгина Э.Г. Сенсорные способности малыша / Э.Г. Пилюгина. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 120 с.
11. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.
12. Фишман М.Н. Функциональное состояние головного мозга детей с нарушением слуха и трудностями речевого общения / М.Н. Фишман. – М.: Экзамен, 2004. – 64 с.
13. Цветкова Л.С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. – М.: Изд-во: МПСИ, 2008.
14. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избр. псих. труды. – М., 1989.
15. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи. – М., 2001.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ И РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВК ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Баранова Елена Геннадьевна, сурдопедагог, заместитель директора по дошкольному образованию

Стрелкова Наталья Евгеньевна, сурдопедагог, учитель – логопед первой квалификационной категории, старший воспитатель

МАОУ «Лицей – инженерный центр» (дошкольные группы) Советского района г. Казани,

Аннотация: в статье предлагается методическая разработка по слухо – речевой реабилитации дошкольников с нарушениями слуха. Использование предложенного верботонального метода: аудиовизуального курса, элементов фонетической ритмики, пиктограмм поможет детям в интересной увлекательной форме учиться воспринимать и понимать родную речь, вовлечет их в процесс речевого общения и как следствие, будет влиять на всестороннее развитие личности ребенка.

Ключевые слова: инклюзия, кохлеарная имплантация, слухоречевая реабилитация, верботональный метод, аудиовизуальный курс.

Ни для кого, ни секрет, что в настоящее время инклюзивное образование все активнее входит в нашу повседневную жизнь. Инклюзивное образование на современном этапе ставит перед педагогами новые задачи, решение которых требует оперативного формирования и внедрения новых образовательных практик и разработок.

В 2018 году в дошкольное отделение ПМПК были направлены дети после кохлеарной имплантации. В логопедическом заключении была запись: ОВЗ (ТНР) ОНР I уровня, вызванное нарушением слуха.

Встал вопрос адаптации, системы сопровождения, воспитания, образования и коррекционной работы с детьми с нарушениями слуха, так как, снижение слуха в «доречевом периоде» приводит не только к нарушению речевого общения, но и к нарушению интеллекта и психики ребенка.

Эта сложная задача, требующая участия специалистов различного профиля: врачей, педагогов, психологов и, конечно, родителей.

Одной из ведущих задач реабилитации детей с нарушениями слуха является слухоречевая реабилитация и социализация в общество слышащих [7].

В дошкольном учреждении используются традиционные подходы в обучении таких детей. Это - устный метод (общение без жестовой и дактильной речи), метод «глобального чтения» (использование табличек).

А также, для формирования коммуникативной компетентности был выбран верботональный метод, разработанный П. Губерина [14].

Методика верботонального метода соответствует этапам речевого развития у нормально слышащих детей [11]. Т.е. ребенок с нарушением слуха должен пройти те же стадии формирования речи, что и слышащий ребенок (гуление, лепет и т.д.).

Использование верботонального метода: аудиовизуального курса, элементов фоноритмики, пиктограмм помогает ребенку в интересной

увлекательной форме учиться воспринимать и понимать родную речь, вовлекает их в процесс речевого общения и как следствие влияет на всестороннее развитие личности ребенка.

Целью данной разработки стала - слухоречевая реабилитация и социализация детей с нарушением слуха в общество слышащих.

К основным задачам методической разработки можно отнести: развитие коммуникативных умений воспитанников; обучение детей основным видам речевой деятельности, развитие слухового восприятия речи; воспитание доброжелательного отношения к окружающим.

Верботональная система – это реабилитация человека с нарушением слуха, реабилитация в первую очередь остаточного слухового восприятия с активизацией всех сохранных анализаторов, потенциальных возможностей человека. На базе остаточного слухового восприятия развивается речь ребенка – это является основным в верботональной системе обучения.

Аудиовизуальный курс является составной частью верботонального метода и содержит в себе все теоретические положения лингвистики речи, понимания языка и коммуникации. Название «аудиовизуальный» указывает на наличие слухового и зрительного восприятия. Речь воспринимается с помощью слуха, зрения и движения. Слуховой и звуковой образ связывается со значением – картинкой. Картинка соотносится с ситуацией – реальностью. Картинка дает возможность понимания обыкновенных символов в языке, связывает выражения с реальной ситуацией, помогает звуковому запоминанию. Все картинки связаны между собой, чтобы воспринимались как целая законченная ситуация. Когда значение показано картинкой и соответствующим звуковым сигналом, осуществляется основная функция языка, т.е. выражение значений с помощью звука. В дальнейшем картинка убирается, звуковой сигнал уже принят с её помощью, значит, он будет понятен и без картинки. Формируется слово, предложение.

Аудиовизуальный курс (АВК)

Использование АВК начинается с раннего возраста, т.к. даже имея в активе всего несколько звуков можно научить рассказывать серию картинок (от 3 до 6), передавая голосом радость, удивление, испуг и т. п. Лексический материал, повторяясь многократно, постепенно пополняется новыми словами и речевыми структурами, знакомит детей с грамматическими категориями в доступной форме, позволяет использовать готовые речевые структуры для общения с окружающими.

Существуют определенные требования к изображению на картинке различных действий:

- у лица, который говорит, рот открыт;
- содержание его высказывания схематически передается в облачке;
- вопрос обозначается вопросительным знаком;
- отрицание обозначается перечеркиванием того, что отрицается;
- то, о чём идёт речь, но что не включено непосредственно в действие на картинке, изображается в облачке.

Методика проведения АВК включает в себя несколько этапов: первичное восприятие картинок; уточнение понимания ситуации; работа над содержанием; восприятие на слух; драматизация; перенос в другую ситуацию; грамматические упражнения.

Виды работ при этом самые разнообразные: перепутать картинки, попросить ребёнка найти ошибки; поиграть в «экзамен» - предложить ребёнку перевёрнутые картинки (он их вытаскивает как билеты, проговаривает фразу и располагает в нужной последовательности на доске); пропустить несколько картинок, а ребёнок должен их вставить; выставить картинки с началом (или концом) АВК, а ребёнок должен их дополнить; последовательно произносить несколько фраз, а ребёнок должен определить, на какой из фраз он остановился; отдать ребёнку картинку, фразу к которой он услышал; ребёнок слушает с перевёрнутыми картинками (без зрительной опоры), это самый сложный вид работы, который показывает, достаточно ли усвоен материал АВК.

Помимо АВК, на каждом занятии в работу включается и фонетическая ритмика.

Фонетическая ритмика представляет собой систему двигательных упражнений, в которых различные движения корпуса, головы, рук, ног сочетаются с произнесением определённого речевого материала: фраз, слов, слогов, звуков. Фонетическая ритмика органически входит в работу по формированию произношения и играет существенную роль как в коррекции речи детей с нарушением слуха и речи, так и в развитии у них естественности движений.

Совокупность движений тела и речевых органов способствует снятию напряжённости и монотонности речи. Конечная цель этих занятий – фонетически правильно оформленная речь без движений.

Вся методическая разработка составлена с учётом потребностей ребенка с нарушениями слуха дошкольного возраста. Занятия проводятся индивидуально и по подгруппам.

В результате реализации данной программы дети получают возможность: нормативно произносить основные звуки русского языка; различать на слух звуки русского языка; воспроизводить интонацию простого повествовательного и вопросительного предложений; воспринимать на слух речь в исполнении педагога и сверстников; вести диалог на основе заученных моделей, подставляя в них необходимые слова; выполнять инструкции и поручения педагога и сверстников; отвечать на вопросы в пределах пройденных лексических тем; задавать элементарные вопросы и отвечать на них; высказываться в пределах программного языкового материала; участвовать в элементарных диалогах: этикетном, диалоге-расспросе, диалоге-побуждении. Помимо всего этого, дети научатся пользоваться устной речью на основе подсознательного (а далее и осознанного) понимания законов русского языка. На начальном этапе обучения закладывается интерес к родному языку. Важно понимать, что достижения воспитанников очень подвижны и индивидуальны.

В настоящее время благодаря использованию данной методической разработки в образовательном процессе с кохлеарно-имплантированными детьми мы видим, что воспитанники воспринимают на слух обращенную к ним речь; вступают в диалог со взрослыми и сверстниками, воспроизводят интонацию простого повествовательного и вопросительного предложений; т.е. умеют задавать вопросы, отвечают простыми развернутыми предложениями. У детей расширился словарный запас, они вступают в речевое общение посещая занятия по хору, живописи, робототехнике; принимают участие в конкурсе чтецов.

Литература:

1. Багрова И.Г., Богданова Т.Г. «Сурдопедагогика»// М.: Изд-во «Владос», 2004.
2. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. Изд. центр «Владос», 2001.
3. Загорянская М.Е. Ранняя диагностика нарушений слуха у детей всех возрастных групп единственная возможность их социальной реабилитации/ М.Е. Загорянская, М.Г. Румянцева, Л.И. Колесова Мат. II науч.-практ. конф. оторинолар. ЮФО. – Сочи. – 2006.
4. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: Методические рекомендации - СПб.: Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена, 2007.
5. Королева И. В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. – СПб.: КАРО, 2005.
6. Королева И.В. Нарушение слуха у детей в раннем возрасте: диагностика и реабилитация. Пособие для врачей. – СПб, 2004.
7. Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами. – СПб.: Лемма, 2005.
8. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. – М.: «Владос», 2001.
9. Речицкая Е.Г. «Развитие детей с нарушениями слуха во внеурочной деятельности»// М.: «Владос», 2005.
10. Руленкова Л.И., Смирнова О.И. Аудиология и слухопротезирование. Учебное пособие. – М., ООО «Парадигма», 2003.
11. Руленкова Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода. – М.: ООО «Парадигма», 2011.
12. Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Если малыш не слышит... - М.: «Просвещение». 2003.
13. <http://www.psworks.ru/goods-352-1.html>
14. <http://sluh63.ru/problemy-sotsialnoj-reabilitatsii/verbotonalnaya-metodika/verbotonalnyj-metod.html>
15. <http://www.suvag.hr/guberina/>
16. <http://verbotonal.utk.edu/Verbotonal/Welcome.html>
17. <http://www.defectology.ru>

ЧАСТЬ 2. ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

АДАПТИРОВАННАЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

«СТУПЕНИ В МУЗЫКУ»:

РЕЗУЛЬТАТЫ И ЭФФЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Мубаракова Флюра Наильевна, директор

*Ярославцева Наталья Владимировна, заместитель директора
по учебно-воспитательной работе*

*Белицкая Виктория Константиновна, преподаватель
музыкально-теоретических дисциплин*

*Шафикова Рамина Валиулловна, преподаватель хореографии
МБУДО «Детская музыкальная школа № 1» Кировского района г. Казани,*

***Аннотация.** Проект разработан для детских музыкальных школ, занимающихся обучением, воспитанием и социально-культурной реабилитацией детей с ОВЗ, имеющих ментальные особенности и развития, такие как умственная отсталость легкой степени. Его реализация направлена на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей ребёнка с ОВЗ, учитывая его возможности, интересы, мотивы и способности.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование, дети с ОВЗ, реабилитация, социализация, адаптация, развитие творческих способностей, культурно-просветительская и творческая деятельность.*

В связи с современными требованиями законодательства Российской Федерации об инклюзивном образовании актуальным становится вопрос социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Тогда как включение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения является более реальным и уже внедряющимся во многие учебные заведения страны, интеграция детей с ментальными нарушениями вызывает определённые сложности, поскольку уровень психического и умственного развития является определяющим в формировании базы учащихся системы общего и дополнительного образования.

Дети с ограниченными умственными и психическими возможностями, поступая в специализированные коррекционные школы, сталкиваются с трудностями социализации, и оказываются в ситуации замкнутого общественного круга сверстников с подобными или даже более тяжёлыми патологиями, что может вызывать процесс регресса. Дополнительное образование потенциально является площадкой для социализации «особых» детей посредством искусства при обучении их наряду с нормально развивающимися детьми, что будет являться в свою очередь средством гуманизации таких обучающихся.

Актуальность создания проекта «Адаптированная дополнительная общеразвивающая программа в области музыкального искусства «Ступени в музыку»: результаты и эффекты реализации» (далее Проект) продиктована необходимостью определить содержание и организационные условия

художественного образования и эстетического воспитания для детей с ОВЗ (ментальные нарушения) в системе дополнительного образования.

Проект разработан для детских музыкальных школ, занимающихся обучением, воспитанием и социально-культурной реабилитацией детей с ОВЗ, имеющих ментальные особенности развития, такие как умственная отсталость легкой степени. Проект выстроен с учетом психологических особенностей детей с нарушениями психологического и интеллектуального развития и учитывает создание особых условий для личностно-индивидуального роста. Его реализация направлена на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей ребёнка с ОВЗ, учитывая его возможности, интересы, мотивы и способности.

Проект «Ступени в музыку» реализует мероприятия, дисциплины, разделы и темы, которые бы авторы предложили и здоровым детям. Поэтому он может использоваться в инклюзивном пространстве, где дети с разными нарушениями включены в образовательное пространство здоровых детей.

Срок реализации проекта – 4 года. Проект учитывает этапы развития ребенка и представляет собой единую систему четырехлетнего комплексного обучения детей с ОВЗ (с первого года обучения в течение 4-х лет) по трем предметам («Музыкальный инструмент. Фортепиано», «Беседы о музыке», «Основы музыкальной грамоты») с последовательно развивающимися темами.

При реализации программы «Ступени в музыку» со сроком обучения 4 года общий объем аудиторной учебной нагрузки составляет 560 часов, в том числе по учебным предметам: Музыкальный инструмент. Фортепиано – 280 часов, Беседы о музыке – 140 часов, Основы музыкальной грамоты – 140 часов.

Междисциплинарный подход позволяет создать связь теоретического и практического содержания разделов, включенных в общий образовательный маршрут как «по вертикали» (от первого класса к четвертому), так и «по горизонтали» (от одного предмета к другому).

Кроме основных предметов в учебный процесс могут включаться в качестве дополнительных дисциплин «художественное слово», «декоративно-прикладное творчество», «ритмика», которые обеспечивают развитие навыков коммуникации, выражения своих эмоций и понимания чувств других людей, способствуют снятию физических (эмоциональных) зажимов, что особо важно для данной категории учащихся.

Занятия с учащимися носят индивидуальный характер, имеют специфическую структуру, разработанную на каждого учащегося отдельно. В их основе лежит личностно-ориентированный подход.

Основная идея проекта – создать условия для социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья через учебную, культурно-просветительскую и творческую деятельность. Практическая значимость данного проекта заключается в получении детьми с ограниченными возможностями здоровья качественного художественного образования.

Цель проекта: абилитация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами искусства, оптимизация процесса их

социализации и развитие творческих способностей через изучение комплекса предметов художественно-эстетической направленности.

Задачи проекта:

- развивать у детей навыки общения посредством искусства;
- обучить детей элементарным исполнительским и изобразительным навыкам и раскрыть творческий потенциал ребенка с ОВЗ;
- способствовать развитию речи, двигательных навыков, концентрации и удержания внимания, осознанности действий посредством артпедагогики;
- прививать навыки концертно-исполнительской практической деятельности, научить взаимодействию со сверстниками в художественной среде;
- формировать активную оптимистическую жизненную позицию и толерантность у всех участников учебно-воспитательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей, детей, учащихся МБУДО «ДМШ № 1» (норма развития) и их родителей, педагогов и другого социального окружения;
- включить родителей детей с ОВЗ в активное общение со своим ребёнком и педагогический процесс.

Исходя из данной цели и задач содержание проекта «Ступени в музыку» должно обеспечивать целостное развитие личности ребёнка с ОВЗ, а также способствовать приобретению им теоретических знаний и практических навыков.

Целевая группа проекта: дети с ОВЗ, имеющие ментальные особенности развития, такие как умственная отсталость легкой степени. В реализации проекта могут участвовать и другие категории детей с ОВЗ.

В настоящий момент в реализации проекта принимают участие один ребенок с ОВЗ: учащийся 3 класса МБУДО «ДМШ № 1» - ученик 6 класса «Казанской школы № 61 для детей с ограниченными возможностями здоровья».

Срок реализации проекта 2017 – 2021 годы.

1 этап. Подготовка и организация проекта (январь 2017 – август 2017):

- создание творческой рабочей группы педагогов по реализации проекта;
- организация информационного сопровождения проекта, направленного на поиск новых социальных партнеров и развития связей с уже имеющимися;
- создание условий в учреждении для формирования адекватных социальных представлений о детях с ограниченными возможностями;
- разработка Адаптированной дополнительной общеразвивающей программы в области музыкального искусства «Ступени в музыку» (далее – адаптированная программа «Ступени в музыку») и программ учебных предметов «Музыкальный инструмент. Фортепиано», «Беседы о музыке», «Основы музыкальной грамоты».

2 этап. Реализация проекта (сентябрь 2017 – май 2021):

- учебная деятельность по адаптированной программе «Ступени в музыку»;
- творческие фестивали, конкурсы и выставки;
- культурно-просветительская деятельность;
- мастер – классы, открытые уроки, семинары, конференции.

3 этап. Анализ реализации проекта (май – сентябрь 2021):

- обобщение и анализ полученных результатов;
- проведение заседаний педагогического совета и методических объединений, проведение круглого стола с социальными партнерами;
- разработка тематических методических материалов, издание методического материала.

Планируемые результаты реализации проекта.

В результате реализации проекта, учащиеся с ОВЗ будут иметь навыки общения посредством искусства; владеть элементарным исполнительскими и изобразительными навыками; иметь возможность раскрытия творческого потенциала, развития речи, двигательных навыков, концентрации и удержания внимания, осознанности действий посредством артпедагогики; владеть навыками концертно-исполнительской практической деятельности; владеть навыками взаимодействия со сверстниками в художественной среде.

Прочие учащиеся МБУДО «ДМШ № 1», реализующего проект «Ступени в музыку», будут иметь возможность развития толерантности и социальной грамотности.

Родители детей с ОВЗ, участвующих в реализации проекта, получают эмоциональное подкрепление посредством артпедагогических методов и возможность обмена опытом.

Результаты промежуточного этапа реализации проекта (учащийся 3 класса МБУДО «ДМШ № 1»). Преимущества в воспитании и образовании детей с ОВЗ в развитии средствами искусства выражается в том, что искусство, наряду с множеством других своих функций в обществе, обладает обширным потенциалом различного вида коммуникаций, обеспечивающих личности получение навыков общения и взаимодействия с социумом.

1. Обучение в рамках проекта осуществляется по адаптированной программе «Ступени в музыку». Для учащегося выбран индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве, определена оптимальная аудиторная и внеаудиторная нагрузка. Создан оптимальный график посещения занятий.

В качестве документа, определяющего содержание и годовые требования при индивидуальных формах занятий по предмету «Музыкальный инструмент. Фортепиано», разработан индивидуальный план учащегося. Индивидуальный план по учебному предмету отражает полноту и качество выполнения программы учебного предмета, этапы формирования знаний, умений, навыков и позволяет реализовать индивидуальный подход к учащемуся.

По предметам историко-теоретической подготовки «Беседы о музыке» и «Основы музыкальной грамоты» разработаны календарно-тематические планы.

2. Ведется непрерывный контроль за динамикой учебно-познавательной деятельности обучающегося. Организован текущий контроль. Проводится промежуточная аттестация: контрольные уроки по предметам историко-теоретической подготовки, академические зачеты по предмету «Музыкальный инструмент. Фортепиано».

3. У учащегося имеется большое желание заниматься в детской музыкальной школе, присутствует отклик на учебные предметы и развитые на достаточном уровне творческие навыки.

4. Для учащегося созданы возможности принятия участия в концертной деятельности образовательной организации с целью инклюзивного взаимодействия. В рамках Программы творческой и культурно-просветительской деятельности учащийся выступает на классных, школьных и районных концертах.

5. Занятость обучающегося в конкурсной деятельности имеет положительную динамику. За три года учащийся принял участие в 27 конкурсах: из них 20 конкурсов в Казани, 7 конкурсов с выездом в города Чебоксары, Йошкар-Ола, Ижевск, Зеленодольск. Принимал участие в конкурсах летней творческой смены в г. Сочи (2018 г.) и г. Алушта (2019 г.). По итогам конкурсов награжден 44 дипломами Лауреата и дипломанта. Учащийся выступает как солист (фортепиано), в ансамбле с преподавателем (фортепианный ансамбль «Учитель-ученик»), в номинациях «Художественное слово», «Декоративно-прикладное творчество» (пластилинография), в номинации «Хореография» совместно с хореографическим коллективом «Ассорти-данс».

Данный опыт может использоваться в других образовательных организациях. В учебном процессе ДМШ и ДШИ может применяться сама адаптированная программа «Ступени в музыку», так как она разработана с учетом Рекомендаций по организации образовательной и методической деятельности при реализации общеразвивающих программ в области искусств» (Письмо Министерства культуры Российской Федерации от 21 ноября 2013 г. № 191-01-9/06-ГИ, с учетом Письма Министерства образования и науки РФ от 29 марта 2016 г. N ВК-641/09 «О направлении методических рекомендаций», с учетом Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 09.11.2018 № 196).

При реализации адаптированной программы «Ступени в музыку» Школой разработаны: планируемые результаты освоения программы, график образовательного процесса и промежуточной аттестации, содержание и форма итоговой аттестации, система и критерии оценок.

Программы учебных предметов «Музыкальный инструмент. Фортепиано», «Беседы о музыке», «Основы музыкальной грамоты» также имеют четкую структуру. В них определены: характеристика учебного предмета, объем учебного времени, формы проведения аудиторных занятий, методы обучения, содержание учебного предмета, требования к уровню

подготовки учащегося, формы и методы контроля, система оценок и методическое сопровождение учебного процесса.

Адаптированная программа «Ступени в музыку» является интегрированной, и в ней школа использует все свои возможности для обеспечения комплексного воздействия различных видов искусств на личность в процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ. Так как кроме непосредственного учебного процесса в школе организованы концертная и выставочная деятельность, участие в конкурсах и фестивалях, творческие встречи, поездки, репетиции, праздничные и внеурочные мероприятия.

При реализации проекта была разработана нормативная документация, которая также может быть использована в других организациях. Это: Правила приема на обучение по дополнительным общеразвивающим программам в области музыкального искусства (отдельный раздел посвящен особенностям проведения приема поступающих с ограниченными возможностями здоровья), Договор между МБУДО «ДМШ № 1» и родителями (законными представителями) ребенка с ОВЗ.

Авторы проекта предлагают три вида трансляции данного опыта.
Это:

1. Формы трансляции, предполагающие трансляцию с помощью знаковых систем, хранящих и передающих информацию: размещение в сети Интернет, представление опыта на семинарах, конференциях, круглых столах, публикация в средствах массовой информации.

2. Формы трансляции, основанные на взаимодействии их авторов и заинтересованных педагогов, которые заключаются в визуальном представлении образцов деятельности: открытые занятия и мероприятия, обучающие семинары, мастер-классы, участие в выставках-презентациях.

3. Формы трансляции, заключающиеся в совместном участии субъектов взаимодействия: творческие группы или лаборатории, творческие мастерские.

Литература:

1. Дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки: сборник материалов Всероссийской научно--практической конференции, 1 ноября 2018 г./ Министерство общего и профессионального образования Свердловской области; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей; под общ. ред. С. В. Соловьевой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. – 356 с
2. Инклюзивное образование. Опыт. Проблемы. Взаимодействие. [Электронный ресурс]: III республиканская практическая конференция (Сыктывкар, 16 мая 2018 года): сборник материалов / сост.: Т.В. Насибулина, И.Д. Новикова; М-во образования, науки и молодеж. политики Респ. Коми, Коми республик. ин-т развития образования.

ПРОЕКТ «ОТКРЫТАЯ ШКОЛА» ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Магер Марина Олеговна, педагог ресурсного класса,
учитель 1 квалификационной категории
МБОУ «Школа №1» Вахитовского района г. Казани,*

***Аннотация:** Статья посвящена анализу функционирования проекта «Открытая школа», действующему на базе МБОУ «Школа №1» Вахитовского района г. Казани. Данный проект дает возможность учащимся с расстройством аутистического спектра взаимодействовать с городом вокруг них, развивает их навыки социального взаимодействия, а кроме того, позволяет снизить стигмацию общества по отношению к детям с РАС.*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, «мягкие» навыки, социальное взаимодействие, социально – приемлемое поведение, стигмация.*

Среди проблем, с которыми сталкиваются дети с расстройством аутистического спектра, можно назвать нарушение у них так называемых «мягких» навыков – адаптивности, коммуникабельности, эмпатии и культурной чуткости. Это проявляется, например, в сложностях в налаживании контакта с собеседником, в неумении «дождаться своей очереди». Нейротипичные дети учатся этим навыкам в ситуациях общения, детей с РАС часто нужно подробно им обучать.

Однако обучение, это дети чаще всего получают только в школе. Работа над коррекцией мягких навыков, проводящаяся только в стенах учебного заведения, не генерализируется вне школьных стен. Таким образом, навык не закрепляется, а, следовательно, эффект от работы педагогов над развитием у обучающихся с РАС навыков социального взаимодействия менее заметен.

Вариантов решения этой проблемы не мало. Чтобы убедиться в этом, достаточно обратиться к мировому опыту. Интересный и оптимальный, на мой взгляд, способ разрешения данного вопроса предлагает педагогическое сообщество Дании. Следуя обязательной для всех учебных заведений этой страны концепции «открытая школа», дети должны как можно чаще взаимодействовать с городом вокруг них – выезжать куда-нибудь за пределы школы, чтобы наглядно продемонстрировать в магазине, для чего нужны, например, навыки устного счета.

Прежде чем использовать возможности данной концепции в нашей стране, необходимо уточнить, что согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» каждый ребенок имеет право на образование. Данный Закон устанавливает право обучающихся на предоставление специальных условий с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья. К числу таких условий можно отнести наличие адаптированных образовательных программ, тьюторов, а также специальной комнаты, в которой дети смогли бы снять накопившееся напряжение. Однако всего вышеперечисленного оказывается недостаточно для

коррекции нарушенных у наших учеников навыков социального взаимодействия.

Для решения проблемы социальной адаптации обучающихся с РАС в полном объеме, необходимо проводить работу над коррекцией навыков коммуникации как в школе, так и в магазине, в зоопарке, кафе и других общественных местах. Поэтому с апреля 2019 года в нашей школе запущен проект «Открытая школа», позволяющий обеспечить связь инклюзивного образования с интеграцией учащихся 1-4 классов с РАС в общество.

Среди целей, которые мы ставили перед собой, инициируя работу данного проекта, можно назвать необходимость коррекции навыка сотрудничества и социального взаимодействия у детей с РАС и создания среды, в которой можно преодолеть социальную изолированность. Необходимо также преодолеть негативные установки окружающих по отношению к особым детям.

Среди задач проекта можно выделить следующие (в части работы с обучающимися с РАС):

- научить школьников социально приемлемым формам поведения при взаимодействии со сверстниками;
- научить их правильному обращению с деньгами;
- обучить детей самостоятельно обращаться к работнику магазина, кассиру и др. сотрудникам различных учреждений для получения необходимой информации;
- научить детей ориентироваться в городской среде, пользоваться инфраструктурой.

В результате такого взаимодействия учеников с РАС с нейротипичными сверстниками и взрослыми не только в стенах школы, но и в кинотеатре, зоопарке, гончарной мастерской и других местах, у первых генерализуются полученные навыки социального взаимодействия. В дальнейшем это позволит применить полученные знания в других социальных ситуациях.

Проект «Открытая школа» новый в Татарстане, и на пути его реализации возникает ряд трудностей. Известно, что во всем мире люди с РАС часто сталкиваются со стигматизацией и дискриминацией. Конечно, стереотипы способны порой затмить адекватность восприятия мира, но, только преодолев стереотипы, мы сможем добиться по возможности полного включения детей с РАС в общественную жизнь, что позволит им в конечном итоге реализовать свои потенциалы и таланты.

Этапы реализации проекта:

1. проведение входного тестирования уровня развития навыков социального взаимодействия у детей с РАС (используя протоколы ABLIS).

Тестирование проводится методом наблюдения за поведением ребенка в среде сверстников и взрослых людей, например, учителей. Таким образом, определяются способность детей с РАС вести себя в обществе социально - приемлемым образом, адекватность реакции на прикосновения, уровень заинтересованности поведением других людей, время, которое ребенок может

смотреть на других, желая вступить в социальное взаимодействие с ними, выполнение ребенком простых инструкций, ответ на приветствие и многое другое.

В результате тестирования выявились трудности у части наших учащихся с РАС в умении ориентироваться в городской среде, налаживании коммуникации и социальном взаимодействии. Это проявляется в неумении оценить реакцию другого человека и понять, заинтересован ли их собеседник в чем-либо, неспособности передавать сообщения от одного человека к другому, а также неумении задать вопрос, чтобы получить информацию.

2. планирование мероприятия, связанного с выходом за стены образовательного учреждения:

- составление общей программы мероприятия,
- определение условий и необходимых ресурсов,
- составление безопасного маршрута,
- составление социальной истории (ожидаемое поведение и действия учащегося в ходе мероприятия),
- проведение мероприятия,
- подведение итогов.

3. проведение промежуточного мониторинга уровня развития навыков социального взаимодействия у детей с РАС.

Результаты промежуточного мониторинга уровня развития навыков социального взаимодействия у наших учащихся с РАС после проведения первого мероприятия (два похода в продуктовый магазин) показали положительную динамику: на 35% повысился показатель детей, смотрящих на собеседника, чтобы вступить в социальное взаимодействие, на 40% выросло количество детей, берущих предложенные стимулы (например, продукты, которые дал им продавец) и на 1/3 выросло количество детей, самостоятельно выполнивших простые инструкции.

17 мая (первое посещение магазина) самостоятельно обратились к продавцу и поздоровались - 2 человека, остальные сделали это с напоминанием. 24 мая (второе посещение) – уже 4 наших ученика самостоятельно обратились к продавцу.

4. проведение итогового анализа развития навыков социального взаимодействия у детей с РАС.

Коллектив ресурсного класса школы планирует следующие мероприятия по отработке навыков социального взаимодействия. В январе и марте 2020 года посетили выставочный зал «Манеж» в Казанском Кремле и Национальный комплекс «Туган авылым». В планах - посещение гончарной мастерской и зоопарка.

Тема проекта универсальна и подходит для любых образовательных учреждений, в которых обучаются дети с РАС. От специалистов требуется только установить контакт с организацией, которую планируется посетить, составить план подготовки и позаботиться о безопасности детей во время пути. Но, конечно, усилия по подготовке детей с РАС к жизни в «нормотипичном»

мире должны предприниматься не только изнутри, но и снаружи. И здесь, без сомнения, не обойтись без хороших людей, а их – хороших людей – большинство.

Литература.

1. Другая школа. Откуда берутся нормальные люди? /А. Мурашев; Кальницкая, Т. — Москва: Эксмо-Пресс, 2019. — 352с.
2. Игнат и другие /Мазурова Ю., Билунов Д.; Парлашкевич А. — Москва: Бомбора, 2019. — 256с.
3. Финская система обучения. Как устроены лучшие школы в мире /Т. Уокер; Перевод с английского- Т. Мамедова. — Москва: Альпина Паблишер, 2018. — 256с.
4. Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом /Кэрол Грей; Пер. с англ.- У. Жарниковой, науч. ред. С Анисимова. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. — 432с.

ПРОЕКТ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО И КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ЕГО НОРМОТИПИЧНЫМИ СВЕРСТНИКАМИ С ПОМОЩЬЮ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ «УЧИМСЯ ВМЕСТЕ»

*Файзуллина Ольга Сергеевна, педагог ресурсного класса,
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №51» Вахитовского района г. Казани*

Аннотация: процесс инклюзивного образования с каждым годом становится все активнее в среде общеобразовательных школ. Для успешной реализации обучения детей с особыми образовательными потребностями необходимо создание новых условий и проектов, с целью совершенствования навыков обучения и социального взаимодействия между разными звеньями цепочки инклюзивной практики. Проект необходим для нормализации отношений между ребенком с расстройством аутистического спектра, педагогами образовательных учреждений, нормотипичными детьми и родителями посредством совместной деятельности.

Ключевые слова: ребенок с расстройством аутистического спектра, инклюзивное образование, социальный проект, технология, коммуникация.

Искаженное развитие – это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований [3]. Данный вид нарушения относится к детям с расстройством аутистического спектра (далее РАС).

Основными признаками РАС при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими;

- отгороженность от внешнего мира;
- слабость эмоционального реагирования;
- возможность агрессивной реакции;
- чувствительная реакция на зрительные слуховые раздражители;
- приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- разнообразные речевые нарушения [7].

Дети с РАС имеют трудности в общении и межличностном взаимодействии, так же наблюдаются проблемы в поведенческой сфере. В школьных условиях чаще всего наблюдаются проблемы социального взаимодействия, трудности привыкания к новым условиям, организации поведения и усвоения дисциплинарных норм. Ряд отечественных и зарубежных теорий объясняет эти особенности нарушениями аффективной сферы (Лебединский, Бардышевская, Никольская, Баенская, Либлинг, Hobson, Tinbergen) [4].

Проблемы в поведенческой сфере затрудняют высвобождение у детей с РАС имеющегося у них потенциала в школьной среде. Они не умеют выражать собственные чувства и эмоции общепринятыми нормами и правилами, что приводит к негативизму со стороны сверстников.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на создание условий для развития и реализации внутреннего потенциала, обучающегося с РАС, оказание системной комплексной психолого-педагогической помощи в процессе интеграции в образовательную и социокультурную среду, в освоении адаптированной основной образовательной программы начального общего образования [5].

Актуальность - с включением детей с расстройством аутистического спектра в массовую школу многие педагоги, родители и сами дети с нормотипичным развитием столкнулись с проблемами в построении взаимоотношений с детьми с РАС. Из-за особенностей психофизического развития детям с РАС бывает трудно контролировать свои негативные эмоциональные переживания, которые пугают педагогов и сверстников. Этот проект необходим для нормализации отношений между ребенком с РАС и нормотипичными детьми посредством совместной деятельности. Проект поможет педагогам общеобразовательных учреждений лучше понять природу аутизма и научиться работать с особенными детьми. Родителям детей с аутизмом поможет принять своего особенного ребенка и научиться с ним взаимодействовать.

Цели проекта:

1. развитие умения социально приемлемым способом выражать свои чувства и эмоции;
2. развитие социального взаимодействия со сверстниками посредством совместной деятельности;
3. развитие толерантности у нормотипичных сверстников.

Задачи проекта:

1. научить ребенка с РАС ориентироваться во внешнем мире, в своих чувствах и эмоциях;
2. научить ребенка с РАС контролировать негативные эмоциональные реакции;
3. обучить ребенка с РАС простым навыкам контакта, а в дальнейшем и более сложным формам поведения;
4. повысить уровень компетенции родителей, воспитывающих ребенка с РАС;
5. сформировать у педагогов умение работать с детьми с РАС;
6. обучить нормотипичных сверстников адекватному и толерантному отношению к ребенку с РАС.

Участники проекта: ресурсный педагог, тьюторы, дети с расстройством аутистического спектра, родители детей, педагоги образовательного учреждения, младшие школьники с нормотипичным развитием.

Этапы реализации проекта:

- 1 этап «Подготовительный»;
- 2 этап «Основной» (работа над проектом);
- 3 этап «Заключительный».

В первый этап входят такие элементы работы как:

- Подбор методической литературы, информации через интернет;
- Педагогический совет. Тема «Инклюзивное образование в ресурсном классе»;
- Тренинг для педагогов на готовность принять ребенка с РАС в общеобразовательное учреждение;
- Классный час для начальных классов «Мы вместе».

Во второй этап входят такие элементы работы как:

- Сенсорные игры с детьми с РАС (зрительные, слуховые, тактильные, двигательные);
- Беседы с родителями, консультации по результатам проходящих игр, мероприятий;
- Консультация с родителями «Общение с аутичным ребенком»;
- Совместная игровая деятельность детей с РАС и их нормотипичных сверстников в классе, на переменах с помощью настольных игр, музыкальных упражнений;
- Посещение ресурсного класса нормотипичными детьми;
- Постепенное включение ребенка с РАС в урок регулярного класса;
- Совместное посещение школьных мероприятий детей с РАС и их нормотипичных сверстников.

В основной блок по развитию социального и коммуникативного взаимодействия входят технологии и средства сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в процессе обучения в условиях образовательной организации.

Когнитивно-поведенческий тренинг. Эта технология используется при тренировке саморегуляции эмоций, в развитии самоконтроля и управлении импульсами, в улучшении поведения.

Тренинг социальных навыков. Он включает в себя групповое или индивидуальное обучение детей с РАС взаимодействию с типично развивающимися сверстниками.

Технология самоменеджмента. Еще один метод, использование которого предполагает обучение детей с РАС самостоятельно регулировать свое поведение.

Технологии «вмешательства, опосредованные сверстниками». Обучение детей с РАС при поддержке нормотипичных сверстников различным способам социального взаимодействия.

Технология «Арттерапия». Арттерапия способствуют развитию творческого воображения, фантазии, развитию речи, улучшению ощущения собственного тела, а главное — приобретению навыков взаимодействия с родителями, учителями, другими взрослыми и детьми. Ребенок с РАС получает возможность для самовыражения и самопознания.

В третий этап входят такие элементы работы как:

- Двигательные игры детей с РАС для развития коммуникативной функции;
- Коммуникативные игры для детей с РАС с целью формирования эмоционального контакта;
- Практические советы родителям по воспитанию и обучению ребенка с РАС;
- Практические советы педагогам по вопросам обучения детей с РАС в общем классе;
- Классный час для нормотипичных детей «Что такое доброта»;
- Индивидуальное консультирование родителей по вопросам взаимоотношений с детьми с РАС.

Результаты. На базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №51» Вахитовского района г. Казани были разработаны и реализованы адаптированные образовательные программы обучающихся с расстройством аутистического спектра (вариант 8.1), (вариант 8.3).

Проект по развитию социального и коммуникативного взаимодействия «Учимся вместе» успешно воплощен в жизнь, посредством распространения передового педагогического опыта на тренингах, мастер-классах и открытых уроков по развитию компетенции учителей, родителей и детей с нормотипичным развитием.

Были внедрены особые формы и методы развития эмоциональной сферы детей с РАС и их нормотипичных сверстников с помощью дыхательной гимнастики, музыкальных перемен, игр с солью и крупами, настольных игр.

Особо важно подчеркнуть значимость совместных уроков (классных часов) детей с РАС и их нормотипичных сверстников. Они необходимы школе,

где обучаются особенные дети, так как именно там они учатся общаться и понимают необходимость помощи людям с особенностями в развитии.

Показатели эмоционального дискомфорта и негативных поведенческих реакций у детей с РАС снизились на 50 % по результатам психолого-педагогической диагностики на конец учебного года. Появился интерес к внешнему миру, к играм и одноклассникам. Проявляют потребность в социальном контакте.

По результатам анамнестических данных и протоколам консультаций родителей многие вопросы по обучению и воспитанию ребенка с РАС дома были решены. Так, в начале учебного года более 40 % родителей ресурсного и регулярного класса испытывали затруднения в процессе коммуникации и взаимодействия со своими детьми. На конец учебного года запросы от родителей сократились до 10%.

По результатам анкетирования педагогов школы (начальное звено) - появилось представление о способах и методах обучения детей с особенностями в развитии. Так, в начале учебного года у 80% педагогов отмечались трудности в построении взаимоотношений с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это связано с отсутствием представлений об индивидуальных особенностях детей с расстройством аутистического спектра. В рамках проекта «Учимся вместе» повышался уровень профессиональной компетенции учителей начальных классов. К концу учебного года лишь у 20% педагогов были замечены проблемы в освоении новых образовательных условий.

Отмечается положительная динамика в рамках работы по развитию сотрудничества и коммуникации между детьми с РАС и их нормотипичными сверстниками. Так, дети, развитие которых соответствует возрастной норме, стали принимать и помогать своим особым одноклассникам, появилось чувство ответственности и взаимопомощи.

Литература:

1. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская // – М.: Просвещение, 1991. – 53 с.
2. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук // – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
3. Нестерова А.А. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф.Суслова // Образование и наука. – 2016. – № 2 (131). – С. 121-131.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М – М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
5. Семаго Н.Я., Соломахина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Том 15. – № 1. – С. 4–14.
6. Трофимова В. И. Педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в младших классах общеобразовательной школы в процессе их взаимоотношений со сверстниками: автореф. дис.канд.пед.наук: 13.00.03 / Трофимова Валентина Ивановна. – М., 2008. – 12 с.

7. Федорова А.С. Особенности развития и психологическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра / А.С. Федорова // В сборнике: Социально-психологическое сопровождение лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию: проблемы и перспективы Сборник материалов научно-практической интернет-конференции. – 2013. – С. 28-32.
8. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125с.
9. Хотылева Т.Ю. Особенности организации образовательного процесса в начальной школе центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков МГППУ для детей с РАС / Т.Ю. Хотылева // М.: Аутизм и нарушения развития. – 2014. – № 1 (42). – С. 19-25.
10. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.Янушко // М.: Теревинф, 2004. – 94 с.

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПРОВЕДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

*Маткулова Чулпан Фирдусовна, заместитель директора по учебной работе
Савченко Альфия Маратовна, педагог дополнительного образования
МБОУ «Школа №57» Кировского района г. Казани*

***Аннотация.** В данной статье авторы описывают способы организации обратной связи с обучающимися и их родителями по результатам проведения инклюзивной просветительской работы в школе. В качестве примера представлена методика работы по изданию специального выпуска школьной газеты, посвященного инклюзивному образованию и воспитанию в МБОУ «Школа № 57».*

***Ключевые слова:** обратная связь, инклюзивное образование, просветительская работа*

В МБОУ «Школа № 57» Кировского района г. Казани успешно реализуется проект инклюзивного образования. Проведение совместных уроков, внеклассных мероприятий, организация массовых спортивных соревнований и игровых программ говорит об умении педагогического коллектива школы органично соединить разных учеников вместе. На уроках дети с особенностями здоровья и дети с инвалидностью занимаются в одном классе с обычными учениками. Постоянно прослеживается умение классных руководителей сдружить и объединить всех своих учеников.

Участники многих городских и республиканских семинаров отмечали, насколько органично общаются обычные дети и дети с ОВЗ в нашей школе. Надо подчеркнуть, что взаимопомощь, уважение и внимательное отношение — это ежедневная практика. Старшеклассники помогают подняться на второй и третий этажи, сопровождают на уроки своих одноклассников с проблемами опорно-двигательной системы. А во многих классах вместе занимаются

обычные ученики с одноклассниками с диагнозом ДЦП и синдромом Дауна. И никто из ребят не акцентирует на этом внимание, все реагируют адекватно и при необходимости всегда готовы помочь.

Данная успешная работы была бы невозможна, если бы не имела системного характера. Учителя школы № 57, регулярно проходят обучение по направлению: «Инклюзивное образование», а главное, активно применяют полученные знания на практике.

Первый шаг к совместному обучению всех детей делают учителя начальной школы. Уже в первом классе они в игровой, понятной форме объясняют своим ученикам необходимость толерантного и терпимого, уважительного и доброго отношения к одноклассникам вне зависимости от их внешности возможностей здоровья. «Мы одна команда, мы как одна семья, а в семье любят всех!» - вот лейтмотив Уроков добра. Надо отметить, что и на родительских собраниях учителя проводят воспитательные беседы с родителями детей своих классов. В комплексе получается большая просветительская работа, которая дает свои результаты.

Цель работы - продемонстрировать способы организации обратной связи с детьми и их родителями по результатам проведения инклюзивной просветительской работы и оказание содействия педагогическим работникам в проведении мероприятий «Уроки доброты» по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок среди школьников.

Задачи - описание методики работы по получению обратной связи (впечатлений и отзывов) о проведенной совместной работе гостями уроков добра и классными руководителями, от родителей и их детей, учеников начальных классов. В качестве примера представлен опыт издания специального выпуска школьной газеты, посвященного инклюзивному образованию и воспитанию в МБОУ «Школа № 57».

Грамотно организованная инклюзивная работа всегда подразумевает получение отзывов о ее результативности от участников. Целевая группа данной проекта - это ученики начальной школы, показали, что прием написания семейной статьи, может помочь наглядно продемонстрировать родительской общественности и коллегам результаты инклюзивного образования и воспитания.

Нынешние второклассники и их родители уже сейчас готовы делиться впечатлениями. Многие хотят стать постоянными авторами статей. А развитие современных гаджетов и совершенствование программ дает возможность в будущем снимать просветительские видеоролики и делать архивные записи занятий, и по согласованию демонстрировать на уроках в других школах и социальных сетях.

В данной статье отражены основные способы получения обратной связи от детей и родителей по результатам проведения инклюзивной работы.

Как можно понять услышал ли ребенок сказанные во время классного часа или урока добра слова, а главное, как он их понял, особенно, если это ученик начальной школы. Каким образом выяснить, что рассказал ребенок

дома своим родителям и как они оценили деятельность классного руководителя, тьютора, гостей мероприятия.

Речь идет как о традиционных способах получения обратной связи (анкетирование, проведения опроса, обмен мнениями), но и организации во-вторых классах написание совместной семейной статьи для специального выпуска школьной газеты.

Занятия по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок должны иметь практико-ориентированный характер. Выбор формы занятия, осуществляется с учетом возраста обучающихся и предусматривать применение интерактивных методов обучения. Организация такого рода обучения позволяет создавать модели ситуаций непосредственного взаимодействия, сопровождения, благодаря которым школьники, не имеющие ограничений по здоровью, могут ощутить себя в различных ситуациях, с которыми сталкивается человек с ОВЗ ежедневно, самостоятельно сделать выводы, а также обменяться с другими участниками занятия своими мыслями и чувствами.

Обмен мнениями на разных этапах занятия позволяет ребятам глубже понять и прочувствовать возможности и достижения ребят с ОВЗ, а также их ежедневные проблемы.

Фотоотчет является неотъемлемой частью проведения любого занятия подобного типа. Однако, фотограф не должен мешать проведению урока, а по максимуму использовать возможности современной техники (приближение, зумирование). Если же ребята привыкли к фотографированию и фотограф не мешает проведению занятия, то возможны перемещения по классу. Крупные планы всегда более четко передают эмоции участников.

Интерактивные методы ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с педагогом, но и друг с другом. Приветствуется самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения). Важным этапом становится обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства. В беседе с друзьями и родителями ребенок в точности сможет воспроизвести этапы урока, только в том случае если они были четко обозначены. В том числе и названы вслух. Структура каждого урока включает три этапа: вводный, основной и заключительный этапы. Длительность одного занятия для обучающихся начальных классов – 30-35 минут.

В качестве дополнительного участника занятий можно пригласить представителя родительского комитета класса. Наличие родителя поможет создать у учеников ощущение сопричастности к чему-то очень важному «Ведь даже маму ... позвали, значит все это очень серьезно!».

На уроках по пониманию инвалидности и формированию толерантных установок школьники знакомятся со множеством возможно неизвестных им прежде понятий: «безбарьерная среда», «интеграция», «инклюзивное

образование», «социальная адаптация», «толерантность», «универсальный дизайн», «синдром Дауна», «точечно-рельефный шрифт Брайля», «жестовый язык», «дактилология», «азбука слепоглухих». Все их нужно четко объяснять и желательно использовать наглядность в виде изображений.

Самой эффективной формой работы инклюзивного занятия являются практические упражнения. Они могут быть направлены на более глубокое, понимание трудностей, с которыми сталкиваются люди с ОВЗ (имитационные упражнения - при передвижении на коляске, на костылях, с палочкой – при отсутствии опоры на одну из конечностей, снижении слухового и зрительного восприятия). При проведении такого рода практических упражнений целесообразно применение разного рода приспособлений, которые помогут школьникам ощутить на себе эти трудности. Надо отметить, что именно об этой части занятия ученики начальных классов всегда вспоминают в первую очередь. Почти во всех детских отзывах практические упражнения оставляли самый яркий след в памяти и воспроизводились во время пересказа хода занятия.

По итогам проведения занятия проводится рефлексия, которая начинается с концентрации на эмоциональном аспекте, чувствах, которые испытывали школьники в процессе урока при обсуждении темы занятия. Далее ребятам предлагается высказать свое мнение о полученном на занятии опыте. При проведении рефлексии могут быть использованы следующие вопросы: Что произвело на вас наибольшее впечатление? Есть ли что-либо, что поразило, удивило вас на занятии? Какие выводы Вы для себя сделали?

Главное помнить, что все «взрослые» вопросы нужно переводить на понятный детям язык. И в качестве домашнего задания можно поручить рассказать дома о проведенном уроке. Для родителей готовится «шпаргалка», в которой указаны вопросы, которые они смогут задать детям, чтобы направить их пересказ в нужное русло. А для получения обратной связи обучающимся предлагается осуществить наблюдение, нарисовать плакат, подготовить выступление, памятку, сделать презентацию социального проекта.

По итогам проведения Инклюзивной декады в школе № 57, комплекса мероприятий и встреч с сотрудниками НКО «Городской центр образования» в рамках федерального социального проекта «На урок – вместе» и Управления образования ИКМО г. Казани, было предложено написать статью, в которой требовалось ответить на несколько вопросов.

Чтобы решить эту задачу ученики на первом этапе пересказывали родителям, что они узнали на инклюзии, кто такие дети с особенностями здоровья, как сложно им порой бывает решать самые простые бытовые вопросы. Классные руководители помогали родителям, высылая в групповые чаты фото с прошедших мероприятий.

На втором этапе родители и их дети совместно отвечали на вопросы и записывали свои впечатления. И уже потом представляли в редколлегия школьной газеты готовые статьи. Особенностью размещения каждой статьи в газете была обязательная фотография ученика, представлявшего свое мнение.

На выходе получилось 12 полосное издание (6 страниц формата А4), где были собраны отзывы и впечатления от проведенной работы, как от детей, так и от их родителей.

Создание специального выпуска школьной газеты включает в себя несколько особенностей обратной связи. Во-первых, печатная публикация имеет более продолжительный срок жизни в информационном пространстве, когда номер газеты путешествует из рук в руки заинтересованных или осведомленных читателей. Во-вторых, при подготовке текста возможна его тщательная коррекция, сведение возможных оговорок, ошибок, невольных оговорок.

Опыт подсказывает, что эти особенности процесса подготовки материала в формате отзыва об Уроке Добра не содержат сколь-нибудь непреодолимых препятствий и трудностей. Главное - быть нацеленным на проявление максимальной доброжелательности.

Классные руководители проводят беседы с детьми и информируют родителей о возможности написать отзыв в виде статьи. Каждый мог принять участие в этом задании по желанию. Ни объем отзыва, ни его формат не оговаривался заранее. В семьях была предоставлена полная свобода для выполнения задания.

Так, некоторые статьи представляли собой короткие ответы на поставленные вопросы. Это значило, что родители просто записали, ответы детей. Стиль и форма детской речи были сохранены без изменений. Правильные и четкие ответ означали, что ребенок запомнил происходящее, а родители изложили этот рассказ, пошагово пересказав урок.

Было несколько статей, в которых чувствовалась большая доля родительской помощи. Стиль повествования, обороты речи, очень «взрослые» объяснения. Этот тип работы так же полезен. Так как ребенок стал вдохновителем для родителей и привел их к поиску информации.

Большое практическое значение имеет размещение фотографии автора статьи на полосе. Дети не просто высказываются о происходящем, но портретом подтверждают свои слова, несут за них ответственность. Это сильный и важный фактор для формирования ответственного отношения к своим словам и поступкам.

Порой бывает очень сложно сделать первый шаг. Но если он сделан, остальные шаги будет делать легче. На пути школьной инклюзии всегда было много препятствий. Но, с годами, становится заметно, что каждое новое поколение учеников все быстрее адаптируется к безбарьерному общению, все больше школьников идут на контакт, все активнее происходит сближение и социализация особенных детей. Необходимо учить толерантности, видеть ответную реакцию, учить «считывать» специальные знаки и понимать, что все люди в независимости от своих способностей неповторимые и интересные.

В рамках Декады ученики начальных классов МБОУ «Школа № 57» смогли не только познакомиться с интересными людьми, но и сами стали участниками открытого диалога, оставили свой след в истории школы. Каждый

год они смогут все глубже познавать мир вокруг себя и равноправие и взаимопомощь, терпимость и уважение других людей будут для них не просто словами и системой жизненных координат.

Литература:

1. Ворошилова Е.Л. Социальный куратор – кто это? Методическое пособие об организации сопровождения людей с ограниченными возможностями здоровья. – Москва, 2015. – С. 3-4.
2. Зарецкий В.В., Маллер А.Р. Инновационный проект «Дети как дети. Воспитание в обществе толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья» // Мастер-класс, 2013, № 9.
3. Пособие по проведению «Уроков доброты» со школьниками младших классов. - Москва, 2012.

ПРИМЕНЕНИЕ СМЕШАННОЙ И НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ИЗО-СТУДИИ «РАДУГА» В МЛАДШЕЙ ПОДГРУППЕ

*Авдонина Гузель Мансуровна, учитель ИЗО
Лицей № 78 «Фарватер» Приволжского района г. Казани,*

***Аннотация.** Применение смешанной и нетрадиционной техник художественной изобразительности на занятиях в инклюзивной младшей подгруппе изо-студии «Радуга» позволяет детям с особыми образовательными потребностями быстрее осваивать художественные навыки, помогает раскрывать творческий потенциал детей, тем самым способствуя их социализации и самореализации.*

***Ключевые слова:** инклюзивная изостудия, нетрадиционная техника, смешанная техника.*

Инклюзивное образование недавно получило в России нормативные основания и лишь сейчас становится практикой, получающей широкое применение. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем ученикам, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Основные цели и задачи инклюзивного образования – включение каждого ребенка с ограниченными возможностями или особыми потребностями в образовательную среду и гибкость в подходах к обучению. Инклюзия в сфере дополнительного образования детей строится и развивается буквально на педагогической интуиции. На педагогов возлагается создание благоприятных условий для социального взаимодействия детей с особенностями развития со своими здоровыми сверстниками, повышая тем самым коммуникативные навыки детей с инвалидностью. В малых группах дополнительного образования происходит социальное принятие детей с особенностями развития, им предоставляются возможность развивать свои способности и таланты, занимаясь совместно со здоровыми детьми.

Инклюзивный потенциал дополнительного образования детей персонифицирован и имеет вариативную основу: организуется с учетом интересов каждого ребенка, не ограничивается образовательными стандартами. Педагогам легко потеряться в этом обширном поле разнообразия предлагаемых концепций, методик и практик. Реализуя в отдельно взятом кружке, группе, студии инклюзивный подход, педагогу необходимо учитывать интересы, потребности и трудности, возникающие у всех субъектов образовательного процесса в рамках данного направления.

Не бывает подробных инструкций, как надо построить работу в конкретном инклюзивном творческом объединении в сфере дополнительного образования. Есть общие методические рекомендации, учителя и педагоги делятся своим интересным опытом, тем не менее, мало практических советов, разработок *конкретных* тем с учетом возрастных особенностей детей с той или иной возможностью здоровья, не ущемляя при этом здоровых детей.

В работе представлен метод в организации работы инклюзивной изостудии для младшего школьного возраста. Это активное применение смешанной и нетрадиционной техник изо-деятельности на начальном этапе художественного образования.

Цель разработки – обеспечение социализации и самореализации детей с повышенными образовательными потребностями в инклюзивных объединениях художественной направленности дополнительного образования.

Применяя этот метод в работе студии в младшей подгруппе, отмечается, что у детей с разными возможностями легче развивается образное мышление, они быстрее приобретают художественные навыки, опыт творческой деятельности, им проще осваивать такие понятия в художественном образовании как цвет, тон, оттенок, мазок, пятно, планы, композиция, образ и так далее.

Этот метод направлен в первую очередь на детей младших классов. Непривычное для них сочетание видов изо-деятельности побуждает развитие воображения. А необычное сочетание материалов, графических образов и привычных предметов заставляет их проявлять вместо беспорядочного фантазирования творческие способности. Сочетание в одном рисунке различных видов и техник изо-деятельности, у детей эффективнее развивается креативность, растет умение решать творческие задачи. Такие техники рисования одинаково *доступны* как особенным детям, так и здоровым. Стимулируя таким методом скорейшее выявление и развитие творческих художественных способностей, накопление эстетического опыта у детей с различными образовательными потребностями, у младших школьников формируются не только желание в самореализации и самоутверждении, но и заинтересованность в конечном результате. Как следствие – дети видят продукт своих творческих усилий, удовлетворены и довольны им, а значит, самооценка детей повышается, обеспечен положительный эмоциональный настрой, на фоне которого легче осуществлять более сложные образовательные и воспитательные задачи.

Сочетание необычных техник применяются на занятиях, обеспечивая тем самым активное участие в творческом процессе детей с особенными потребностями.

Таким детям сложнее освоить художественные навыки, поэтому замена более сложных техник рисования на более доступные (а тем более сочетание смешанных техник с нетрадиционными) благоприятно сказывается на их эмоциональном состоянии, что позволяет им самоутверждаться и в своих глазах, и в глазах «здоровых» сверстников.

Порой, чтобы достичь наибольшей выразительности, приходится совмещать в одном рисунке сразу несколько техник. Иначе говоря, работая в смешанной технике, нам удастся, помня о различных способностях детей в студии, достичь высокого результата в изображении задуманного.

Можно привести пример одного занятия. Младшая подгруппа студийцев (учащиеся 1-2 классов). Тема «Осенний пейзаж». Безусловно, в начале занятия обсуждается природа и за окном, и на картинах известных художников (для этого используются возможности ИКТ и интернет-ресурсов, книги, альбомы с репродукциями картин). Затем переходим к задачам: предлагается самим нарисовать осенний пейзаж. Показывается несколько образцов в разной вариативности осеннего пейзажа. Дети делятся впечатлениями, внимательно рассматривают композиционное решение рисунков. Определяем вместе порядок работы. Готовятся художественные принадлежности. Дети помогают друг другу в подготовке.

Работа чаще всего начинается с фона. Определяется линия горизонта. Не всем детям в студии дается легко нарисовать кистью небо. В данной картине эту проблему нам помогает решить монотипия (от греческого *monos* - один, единый и *typos* - отпечаток). Количество красок в монотипии - любое. Монотипию могут освоить дети любого возраста. Это увлекательный процесс, похожий на исследование: дети готовят разные сочетания красок, по-разному распределяют краску на листе, накладываем лист, как бы пропечатывая, и вот фон уже готов – как следствие, небо у всех получается уникальным! Детям нравится сравнивать получившийся свой отпечаток с другими.

В будущем пейзаже рисуем пестрый ковер из опавших листьев. Здесь, детям с НОДА, как раз лучше удастся работать в технике примакивания. Ковер из опавших листьев и пожухлой травы получается пестрый, неповторимый у каждого (предварительно обговариваем с детьми выбор красок).

Пока заканчивается работа с «особыми» детьми, «здоровые» дети нарезают из старых журналов стволы деревьев для всех. Режут страницы в таком направлении, чтобы журнальные строчки имитировали кору деревьев. Это могут быть и белоствольные березки, и зеленоватые стволы осинки, и бурые - тополя, и темные - дубов.

Приступаем к приклеиванию стволов. Здесь дети задумываются о композиционном размещении своей «лесопосадки»: кто-то хочет устроить у себя на листе настоящий забор из стволов, а кто-то робко берет две полосы. Обсуждается с детьми и толщину выбранных полосок-стволов, и выбор цвета,

и, конечно, наиболее интересное их расположение на листе. Стволы деревьев почти одинаковые по всей длине. Поэтому приклеивают так, будто вершины деревьев уходят за край рисунка. Не беда, если у кого-то получится неуклюже приклеить – лишнюю бумагу всегда можно отрезать.

Остается написать нижние веточки с не успевшими упасть листьями. На помощь идут фломастеры и маркеры. Теперь – последний этап написания картины – листья. Тут предлагаются несколько вариантов: либо ватными палочками, либо примакиванием (а можно еще и штампиками из пластилина) нанести последние уцелевшие листья. Прошу распределять пятна неравномерно, живописно, меняя угол и нажим, не забывая «уронить» листья под дерево и оставить «падающими» в воздухе.

Осенний пейзаж готов! Работы получаются яркими, самобытными. Вывешиваем наши творения на доску, закрепляя магнитиками. Дети обсуждают результаты своего творчества и со товарищей. Подмечаем интересные композиционные и цветовые решения, делимся своими положительными эмоциональными впечатлениями.

На одном только этом занятии можно научиться фантазировать, импровизировать, общаться, анализировать, узнавать новое, планировать, сравнивать, обобщать, переживать, помогать, дружить... Дети после такого насыщенного занятия уходят довольными, удовлетворенными своим трудом и новыми достижениями. А значит, дети с интересом придут на следующее занятие, продолжится увлекательное познание мира.

Изостудия работает второй год, но результаты говорят сами за себя: дети побеждают и занимают призовые места в конкурсах и фестивалях различного уровня. Дети, занимающиеся в изостудии «Радуга», являются победителями и призерами различных конкурсов творческих работ.

В изостудии царит творческая доброжелательная атмосфера, дети искренне радуются успехам товарищей, стимулируют друг друга на достижение новых уровней и задач в художественном творчестве, с нетерпением ждут новых занятий.

В последнее время наблюдается рост рождаемости детей с ОВЗ. Также наблюдается развитие инклюзивного образования в целом. В школе 149 детей с ОВЗ. Из них 54 человека – категория младшие школьники. Работа с младшими школьниками с ОВЗ и их здоровыми сверстниками в этом направлении дает положительные результаты – развитие мелкой моторики, воображения, совместной социализации разной категории детей. Этот метод доступен *всем* детям, занимающихся в художественных объединениях дополнительного образования. Конечно, от педагога, желающего разнообразить занятия в инклюзивной художественной группе, потребуются новые усилия в поиске тем, разработок содержания занятий, продумывания сочетаний видов изо-деятельности...

Но эти труды оправдываются, когда видишь радость в глазах детей от самого творчества, от достигнутых результатов. От нас, педагогов, учителей, родителей, зависит возможность ребенка полноценно, эмоционально и полезно

проживать каждый день, чувствовать себя востребованным, с уверенностью смотреть в будущее.

Литература:

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016) Глава 10. дополнительное образование, ст. 75. Дополнительное образование детей и взрослых.
2. Владимир Свободин. Инклюзивное образование – актуальнейшая тема для страны <http://www.dislife.ru/flow/theme/9364/>
- 3.Бордовский Г. А. Инклюзивное образование: проблемы совершенствование образовательной политики и системы. Санкт-Петербург 2008 г. стр.: 15, 31.
- 4.Дорохова, Е.С. Организация инклюзивного образования в системе ДОД / Е.С. Дорохова // Дополнительное образование. 2010. - №1 – С. 27 – 33.
- 5.Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями
- 6.Ертанова О.Н., Гордон М.М. Инклюзивное образование: Методология, практика, технологии. Москва 2011 г., стр.: 11 – 17, 36, 37
- 7.Инклюзивное образование <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2019/01/07/>
- 8.Инклюзивное образование в России. Юнисеф, Москва 2011 г.
- 9.Инклюзивное образование: Стратегии ОДВ для всех детей. Петерс Сьюзен Дж. Стр.: 16, 25
- 10.Организация инклюзивного образования в системе дополнительного образования: <https://www.maam.ru/detskijsad/doklad-organizacija-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya>
- 11.Педагогическое обозрение, март, 2013 №3 (133), стр.: 2 – 21.
- 12.Проблемы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями <http://www.myshared.ru/slide/212955/#>

ОБУЧЕНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Березина Лилия Геннадьевна, педагог-организатор ресурсного класса
Шимшек Светлана Витальевна, педагог-психолог
МБОУ «Русско-татарская средняя общеобразовательная школа №97»
Приволжского района г.Казани*

Аннотация: Методическая разработка направлена на решение проблемы организации процессов обучения и социализации детей с расстройствами аутистического спектра в условиях общеобразовательной школы. Авторы разработки предлагают обзор проблематики и задач, необходимых для успешной организации инклюзивного обучения и внеурочных мероприятий в средней школе, направленных на достижение детьми с РАС учебных результатов и эффективной социализации. В разработке описана технология «ресурсного класса» и представлен подробный алгоритм организации обучения детей с РАС в школе с учетом их индивидуальных особенностей и уровня развития навыков. Представлен обзор методов оценки навыков и поведенческих технологий обучения с научно доказанной

эффективностью. Авторы разработки описывают оптимальную структуру индивидуальной программы обучения ребенка с РАС в общеобразовательной школе. Разработка апробирована и успешно внедрена на базе МБОУ СОШ №97 Приволжского района г. Казани. Проект может быть масштабирован и реализован в других общеобразовательных организациях РФ.

Ключевые слова: обучение и социализация детей с расстройствами аутистического спектра, ресурсный класс

1. Описание проблемы.

Дети с аутизмом (или РАС – расстройствами аутистического спектра), составляют около 1% от общего количества детей, проживающих в России. Это каждый сотый ребёнок. По данным на конец 2018 года, в Татарстане свыше 15 тысяч детей-инвалидов, и почти 30% из них имеют психические заболевания и расстройства поведения. Интенсивный рост количества детей с РАС и другими заболеваниями ведёт за собой целый ряд изменений в государственной системе образования, здравоохранения, социальной защиты.

Изменения в Федеральном законе №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 2016 года поставили перед системой образования новые непростые задачи. В новой редакции Закон обеспечивает право на получение дошкольного и общего образования всем детям, вне зависимости от состояния здоровья. В Законе введены такие понятия, как «специальные условия для получения образования», «ассистент (помощник) учащегося», «совместное образование». По сути, любое государственное образовательное учреждение должно быть готово обеспечить возможность инклюзивного обучения для детей с ОВЗ.

При этом дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню. Кроме этого, адаптация таких детей в социуме крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

В Казани общеобразовательное учреждение СОШ №97, стало в 2017 году одним из первых, зачисливших детей с РАС и активно включивших их в процесс обучения. На тот момент вопрос обучения детей с РАС в общеобразовательной среде был проработан довольно слабо. Учебный процесс начался, ориентируясь на следующие объективные трудности:

1) Необходимость индивидуального подхода к обучению и коррекции поведения детей с РАС в рамках обучения. Здесь важно не только проработать индивидуальные программы, но и обеспечить каждому ребенку индивидуальное сопровождение.

2) Необходимость обучения персонала школы работе с детьми с нарушениями аутистического спектра, применением научно обоснованных технологий обучения с доказанной эффективностью.

3) Потребность в организации в школе инклюзивной среды, комфортной для всех и не ограничивающей права целевой группы и остальных участников образовательного процесса.

2. Цель и задачи разработки.

Цель разработки – определение форм и методов обучения и социализации детей с РАС в условиях общеобразовательной школы.

Задачи разработки:

1) Изучение зарубежного и российского опыта, выявление эффективных инклюзивных практик.

2) Создание благоприятных условий для обучения и социализации детей с РАС в школе, в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями (включая оснащение, методическое и ресурсное обеспечение).

3) Формирование в школе социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС.

4) Формирование в школе инклюзивной среды, дружелюбной к детям с РАС и их родителям, позволяющей раскрыть личностный потенциал каждого ребёнка без ущерба для других участников образовательного процесса.

5) Обучение и методическая поддержка персонала школы: педагога и тьюторов ресурсного класса, учителей начальных классов, учителей-предметников.

6) Определение диагностических параметров для оценки уровня развития навыков учащихся с РАС (включая академические, коммуникативные, социальные, бытовые, навыки самообслуживания).

7) Разработка адаптированной основной образовательной программы, обеспечивающей вариативность и разнообразие содержания и организационных форм обучения для учащихся с РАС.

8) Обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования.

9) Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

10) Формирование научно-методической базы для дальнейшего распространения (масштабирования) проекта в общеобразовательных школах Казани и других городов Республики Татарстан.

3. Реализация разработки.

Целевая группа проекта – это дети с расстройствами аутистического спектра, обучающиеся по программам ФГОС 8.1, 8.2, для которых заключением

ПМПК рекомендовано обучение совместно с нейротипичными сверстниками в условиях общеобразовательного учреждения, с созданием специальных образовательных условий и индивидуальным сопровождением тьютора. Также к целевой группе проекта относятся родители детей с РАС и персонал школы, работающий с этими детьми (учитель ресурсного класса, тьюторы, специалисты).

Перед стартом проекта в 2017 году была проведена серьезная подготовительная работа, совместно с Управлением образования г. Казани и общественной организацией родителей детей с РАС «Просто другие», которая была инициатором и активным участником проекта.

За основу разработки была взята модель «Ресурсный класс», разработанная в 2016 году коллективом специалистов, работающих с детьми с РАС, под научной редакцией Марины Азимовой. Данная разработка была уже успешно внедрена в ряде городов России и рекомендована Минобрнауки РФ для применения в общеобразовательных школах (Письмо №ТС-267/07 от 07.07.2017г.). В рамках изучения опыта наши специалисты и сотрудники родительской организации участвовали в международной конференции в г. Воронеже, посещали ресурсные классы в Воронеже, Москве, Новосибирске.

Модель «Ресурсный класс» позволяет обеспечить создание необходимых условий, в максимальной степени способствующих получению без дискриминации качественного образования и социальному развитию обучающихся с расстройством аутистического спектра, в том числе через организацию системы инклюзивного образования. «Ресурсный класс» обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика, в наименее ограничивающей среде. Дети, как правило, обучаются по индивидуальному учебному плану, разработанному в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии.

Ресурсный класс – это не отдельный класс для обучающихся с ОВЗ в общеобразовательной школе. Это специальная образовательная модель, позволяющая создать для обучающегося, в зависимости от его потребностей и возможностей, инклюзивное образование и индивидуальное обучение. При этом ученик официально зачислен в общеобразовательный класс, а ресурсный класс – это место, где ему оказывается поддержка специалистов.

В ресурсном классе обучение проходит по адаптированным образовательным программам, обучающиеся последовательно включаются в учебную деятельность общеобразовательных классов, посещают уроки по школьным предметам, которые они могут изучать вместе со своими сверстниками при поддержке тьютора. При этом процент времени совместного обучения для каждого из учеников может быть разным. На уроках в общеобразовательном классе учеников сопровождают индивидуальные тьюторы, которые при необходимости помогают им в выполнении заданий и общении с одноклассниками. Тьютор также помогает адаптировать материал

урока в соответствии с особенностями восприятия ученика, которого он сопровождает.

Интенсивность поддержки определяется для каждого ученика индивидуально, в соответствии с интеллектуальными дефицитами, наличием или отсутствием проблемного поведения. Эта поддержка постоянно модифицируется на основании изменений, происходящих с самим ребенком, и с учетом его возраста.

Одним из первых шагов в формировании инклюзивной площадки на базе школы стали подготовка и оснащение помещений, в соответствии с требованиями модели. Эта работа включала выделение трех комфортных, больших классов, находящихся рядом друг с другом, проведение ремонта, оснащение класса специализированной мебелью (парты с перегородками для индивидуального обучения, парты для фронтальных занятий, шкафы для документов и материалов). Все пространство класса структурировано и визуализировано; визуально обозначены зоны индивидуальных и групповых занятий, отдыха, игры. Для визуализации использовались фотографии детей, визуальное расписание, иллюстрированные правила поведения, алгоритмы выполнения бытовых и учебных действий и др. Для преодоления сенсорных проблем детей и обеспечения сенсорной разгрузки была оснащена отдельная комната (сухой бассейн, маты, фитболы, балансировочная доска, сенсорные игрушки и игры). Закуплены методические и дидактические материалы: системы оценки навыков ABLLS-R, коммуникативные книги PECS, система Нумикон, учебно-методические пособия. Класс оснастили техническими средствами: ноутбуком, принтером, ламинатором, интерактивной доской, проектором.

Следующей задачей стало обучение персонала ресурсного класса, основанное на технологиях прикладного анализа поведения (АВА) – научно доказанного подхода к обучению и коррекции поведения и детей с РАС. Обучение было проведено по программе школьной инклюзии на основе методов структурированного обучения с технологией ресурсной зоны «Включи меня!», разработанной Московским институтом психоанализа. Обучение включало дистанционный курс и очные практические сессии для отработки полученных знаний. Важным фактором успеха стало включение с первого дня работы ресурсного класса куратора в области прикладного анализа поведения – поведенческого аналитика С.В. Шимшек, которая регулярно присутствует в школе и проводит очные консультации для тьюторов, учителей и родителей учащихся с РАС.

Формирование в школе инклюзивной среды стало важным этапом в подготовке к реализации проекта. Партнёром и помощником выступила родительская организация, которая предоставила необходимые материалы, а также специалистов, которые перед началом учебного года провели лекции и круглые столы для родителей будущих первоклассников. Родителям была представлена информация, позволившая им лучше узнать о диагнозе «РАС» и об особенностях этих детей, понять, почему инклюзия необходима и в чём её

польза и важность для всех участников образовательного процесса. На встречах с родителями обсуждались такие темы, как:

- Диагноз «аутизм» и его распространённость в мире.
- Какое поведение бывает у детей с аутизмом и чем это объясняется.
- Федеральный закон «Об образовании» и право детей с ОВЗ на образование в массовой школе с созданием специальных образовательных условий.
- Инклюзия в школе и модель «ресурсный класс». Что такое специальные образовательные условия.
- Почему при работе с детьми с РАС используется поведенческий подход и в чём он заключается.

Особый акцент в беседах с родителями был сделан на том, что инклюзивный подход даёт преимущества для всей школы. Дети, в том числе нейротипичные, учатся общению на всех уровнях, взаимопониманию, толерантности. Благодаря присутствию «особых» учеников школа работает с использованием передовых образовательных технологий и идёт в ногу со временем. Весь персонал начальной школы обучается по современным методикам. Ресурсная зона используется, в том числе и нейротипичными детьми, а также они участвуют в интерактивных переменах, инклюзивных концертах и других мероприятиях, способствующих развитию здоровых и добрых взаимоотношений между нейротипичными детьми и их особыми сверстниками.

С самого начала проекта в школе на постоянной основе проводятся мероприятия, направленные на поддержку этих взаимоотношений. На переменах ребята из регулярных классов приходят в ресурсный класс, чтобы поиграть в настольные и подвижные игры, потанцевать под музыку, поучаствовать в ролевых играх, направленных на развитие коммуникации. Также игры проводятся на переменах в помещениях регулярных классов, в рекреационных помещениях. Дети с РАС совместно с нейротипичными сверстниками ходят в столовую, гуляют, участвуют в спортивных и других мероприятиях, ездят на экскурсии. Регулярно в нашей школе проводятся «Уроки добра», благотворительные ярмарки.

Для организации процесса обучения детей с РАС используются параметры ФГОС 8.1, 8.2, по которым разрабатываются индивидуальные планы обучения детей. При разработке индивидуальных планов мы должны учитывать не только задачи результативного обучения, но и не менее важные задачи социализации, повышения уровня социальной адаптации детей с РАС. Как показывает опыт коллег, разработка таких программ возможна только на основании точных данных об уровне развития детей, которые выявляются путем использования специальных оценочных методик.

В зарубежных странах для практической работы с детьми, имеющими РАС, разработаны и эффективно используются методики, включающие оценку нескольких функциональных областей развития и предназначенные для разработки комплексных индивидуальных коррекционно-образовательных

программ. Использование в практической работе подобных методик позволяет упростить и повысить эффективность процедуры проведения диагностики и составления комплексных индивидуальных программ. При составлении программы на основе результатов тестирования с применением таких методик у участников образовательного процесса не возникает вопросов о парадигме дальнейшей коррекционной работы, т.к. основу одной методики составляет определенный подход.

Одной из таких методик, получивших широкое распространение в зарубежных странах в работе с детьми, имеющими нарушения в развитии, в т. ч. с расстройствами аутистического спектра, является методика оценки базовых речевых и учебных навыков ABLLS-R (автор Джеймс Партингтон, США). Это один из самых подробных тестов по оценке навыков ребенка, который охватывает 544 навыка, что позволяет детально определить психолого-педагогический профиль ребенка перед составлением его индивидуальной программы развития. Основное внимание в тесте уделяется базовым учебным навыкам, определяющим способность ребенка к дальнейшему обучению. Это позволяет выявить ранее не известные пробелы в навыках ученика, без развития которых он не сможет продолжить обучение в тех или иных областях.

После первичного тестирования каждого ученика его результаты вносятся в специальную папку ученика (в ней хранится вся документация, касающаяся данного ребенка). Далее, в среднем 2 раза за учебный год проводится новое тестирование, которое наглядно демонстрирует уровень прогресса ребёнка (какие навыки он освоил с момента предыдущего тестирования).

Результаты тестирования становятся основой для составления индивидуальной программы ученика. Перед разработкой программы мы стараемся собрать максимум информации от членов семьи и разных специалистов, работающих с ребенком, чтобы соответственно выбрать цели программы. После выбора целей команда по разработке индивидуального плана развития определяет, как будет выглядеть достижение ребенком каждой конкретной цели, и какие результаты он должен будет продемонстрировать.

Индивидуальная программа обучающегося с РАС (ИПО) включает:

1. Личные данные ребенка и его родителей, информацию о педагогах, тьюторах, работающих с учеником, специалистах службы психолого-педагогического сопровождения школы.
2. Информацию о содержании заключения и рекомендаций ПМПК.
3. Вариант программы по ФГОС.
4. Цель, задачи, сроки реализации ИПО.
5. Оценку особенностей развития ребенка с РАС (особенности речи, внимание, темп деятельности, особенности обработки сенсорной информации, особенности моторного развития и графических навыков ребенка).
6. Особенности формирования универсальных учебных действий (мотивация к учебной деятельности, соблюдение норм и правил поведения,

самостоятельность, умение организовать учебное пространство и ориентироваться в пространстве школы и т.д.).

7. Трудности формирования академических навыков в рамках учебного предмета (по результатам освоения ребенком учебных дисциплин).

8. Определение специальных условий для обучающегося с РАС: временной режим, организация пространства класса, рабочего места.

9. Использование вспомогательных средств, технических средств, специального дидактического, методического материала.

10. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса и другие сведения.

Важной особенностью нашего проекта является индивидуальный подход к учащимся с РАС, который включает: ежедневный мониторинг состояния, поведения, освоения учебных навыков каждого ученика. В зависимости от изменений, происходящих с учеником, мы изменяем пропорции между обучением в регулярном классе и ресурсном классе. Регулярная ротация тьюторов позволяет тренировать у детей гибкость восприятия и умение приспособиться под особенности другого человека. Включение в ИПО социально-бытовых и других жизненно важных навыков является нашим приоритетом наряду с учебными целями, ведь у каждого ученика есть свои индивидуальные особенности и трудности, ограничивающие его самостоятельность.

4. Результаты.

Результативность проекта подтверждается ежегодно, благодаря непрерывному мониторингу прогресса детей в учебных, коммуникативных и других навыках.

Каждый из 12 детей с РАС, обучающихся в настоящее время в школе, продемонстрировал существенный личный прогресс за время обучения. Соотношение пребывания в ресурсном классе (в формате индивидуальной работы) и регулярном классе изменилось у всех детей, в пользу регулярного класса. 65% учащихся обучаются в регулярных классах на постоянной основе, посещая ресурсную зону только для участия в инклюзивных мероприятиях.

Команда ресурсного класса регулярно анализирует успехи детей по различным параметрам. Положительная динамика отражается в ежемесячных и годовых отчётах. Частота нежелательного поведения у детей снижается уже в первый месяц обучения, благодаря слаженной работе персонала и применению поведенческих стратегий обучения. Результаты освоения учебных навыков по предметам отражаются в сводных ведомостях.

Благодаря тому, что методическая разработка основана на доказательных педагогических и поведенческих практиках, очень конкретна и при этом позволяет индивидуализировать подход к каждому ребенку с РАС с учетом его особенностей, она может быть применена в любых общеобразовательных школах, готовых к полноценной инклюзии.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный Закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598.
3. Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе / А.Козорез, А.Беспалова, М.Гончаренко и др., науч. ред. М.Азимовой. – Москва: АНО «Ресурсный класс», 2016. – 360 с.
4. Григоренко Е.Л. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс. Учебное пособие для студентов. – Москва: Практика, 2018. – 280 с.
5. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Москва: «Бахрах-М», 2016. – 276 с.
6. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Пер. с англ. З. Измайловой-Камар. – Москва: РАМА Пабблишинг, 2019. – 240 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ ЧЕРЕЗ ЗАНЯТИЯ ПО СКАЗКОТЕРАПИИ

*Шакирова Альбина Шамилевна, педагог – психолог
высшей квалификационной категории*

*Иевлева Светлана Владиславовна, учитель технологии
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 153» Кировского района г. Казани*

Аннотация: практика коррекционно – развивающих занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья различной этиологии обнаруживает ряд часто встречающихся схожих недостатков в развитии. В статье рассматриваются разные формы работы со сказкой для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, как альтернативного способа формирования их жизненных компетенций.

Ключевые слова: учащийся с ограниченными возможностями здоровья, недостаточное развитие, сказкотерапия, песочная терапия, инсценирование сказочного произведения, арттерапевтическая работа по сказке.

На сегодняшний день инклюзивное обучение учащихся с особыми образовательными потребностями прочно вошло в жизнеустройство школ. Почти в каждой школе можно встретить учащегося, нуждающегося в специальных условиях обучения воспитания и развития, обучающегося по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП).

Необходимым условием реализации АООП является организация коррекционно – развивающей работы. Коррекционная работа может проходить в индивидуальной или группой форме, и, предполагает исправление или ослабление недостатков психофизического развития у учащегося с ОВЗ, максимального раскрытия его потенциала [3]. Коррекция строится, исходя из

индивидуальных потребностей конкретно взятого обучающегося, специфики его физических и психических нарушений определенной нозологии.

В школе по адаптированной основной общеобразовательной программе, разработанной образовательной организацией, обучаются четыре учащихся. Каждая из АООП имеет коррекционную часть, которая реализуется в нашей школе учителями, педагогом – психологом, а также специалистами других образовательных учреждений в рамках сетевого взаимодействия. Программа коррекционной работы каждого из учащихся с особыми образовательными потребностями строится на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, рекомендаций индивидуальной программы реабилитации (если у учащегося имеется инвалидность), результатов наблюдений и индивидуальной диагностики данного учащегося специалистами школы. Подробнее об организации психолого-педагогического сопровождения в условиях нашей образовательной организации можно познакомиться в сборнике «Из опыта работы педагогов-психологов РМО Кировского и Московского районов г. Казани в рамках реализации ФГОС и инклюзивного образования» [1].

Опыт диагностической и коррекционно-развивающей деятельности с учащимися с ОВЗ показал, что частыми нарушениями для учащихся с ОВЗ различной нозологии являются типичные, схожие недостатки в их развитии. У всех обнаруживаются недостатки сенсомоторного развития, а именно недостаточное развитие работы анализаторов: слухового, зрительного, тактильного, обонятельного, вкусового, а также недостаточное развитие глазодвигательной и двигательной координации. Недостаточное развитие сенсорного восприятия учащихся ОВЗ неизбежно влекут за собой отклонения в развитии высших психических функций, а именно в запоминании, умении сосредотачиваться, замечать изменения, происходящие в ближайшем окружении, в умении удерживать устойчивость внимания в пределах возрастных возможностей, обнаруживают наглядно - действенный характер мышления. Особенности когнитивного развития таких учащихся, а также вынужденные особенности жизнеустройства семей, имеющих детей с проблемами в здоровье, часто влекут за собой нарушения эмоционально-личностной сферы этих детей, а именно, сниженные адаптационные способности.

Сенсомоторное развитие является базой, фундаментом для успешного обучения, успешного интеллектуального развития обучающегося. Ощущения и восприятие дают человеку представление о разнообразии окружающего нас мира. Необходимо, чтобы все анализаторы восприятия, все органы чувств работали в совершенстве. Тогда учащийся будет полно и расчетливо воспринимать и замечать окружающее, свойства предметов и их отношения.

Уровень сформированности познавательных процессов также является необходимым условием успешного усвоения адаптированной программы. Хорошая память, устойчивое и продуктивное внимание, развитые операции

мышления – залог благополучной обучаемости, умения перенести усвоенные знания на новый материал.

Большое значение в образовательном процессе имеет личность ребенка, его эмоциональное состояние, отношение к себе и окружающим, адаптивность. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в психологической поддержке и коррекции, так как часто имеют суженый круг взаимодействия и общения.

Поэтому формирование и развитие этих компетенций, обучающихся с особыми образовательными потребностями, является актуальным. Компетенции формируются в опыте собственной деятельности, поэтому необходимо, чтобы ребенок оказывался в среде, способствующей их становлению. В нашей школе этот процесс проходит через привлечение и участие данных учащихся в занятиях по сказкотерапии.

Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму (сказку) для развития личности, его творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Сказка способна обеспечить ненавязчивое влияние на развитие личностных универсальных учебных действий школьника.

Цель разработки (проекта): формирование жизненных компетенций у учащихся с особыми образовательными потребностями посредством сказкотерапии (занятий по программе «Волшебная страна чувств», занятий в театре кукол).

В соответствии с целью определены **задачи**:

- научиться шить куклы;
- научиться управлять куклами;
- развить артистические способности;
- совершенствовать речевые навыки, выразительность речи;
- научиться осознавать собственные эмоции, различать эмоции у других;
- повышать культуру совместной деятельности родителей и детей;
- создать культуру взаимоотношений в коллективе, атмосферу уважения друг к другу, доверия, инклюзивную культуру взаимоотношений.

Срок реализации: в течение учебного года.

Для реализации разработки определен график. Один день в неделю занятия по программе Зинкевич – Евстигнеевой с использованием песочной терапии «Волшебная страна чувств» проходят индивидуально для учащихся ОВЗ, находящихся на обучении на дому и в малых группах для учащихся ОВЗ, находящихся на полной инклюзии. И один раз в неделю встречи в театре кукол. Разработано календарно-тематическое планирование по курсам, где занятия ведут педагог – психолог и учитель технологии. Некоторые занятия предполагают участие родителей учащихся.

Методологической основой по сказкотерапии являются работы Т. Д. Зинкевич – Евстигнеевой.

В своей сказкотерапевтической деятельности с учащимися с особыми образовательными потребностями по-разному работаем со сказкой:

- знакомство и обсуждение уже существующей сказки;
- самостоятельное написание (проговаривание) сказки учащимся (родителем);
- арт терапевтическая работа по мотивам сказки;
- инсценирование сказки (актерское обыгрывание или театр кукол).

В коррекционных занятиях с учащимися с ОВЗ по сказкотерапии часто используем песочницу. Обыгрывание сказки в песочнице с игрушками - это возможность развития различных видов восприятия у учащегося (слухового, зрительного, тактильно – двигательного), познавательных процессов, эмоционально – личностной и волевой сфер. Кроме того, занятия с песком способствуют снятию психоэмоционального напряжения, способствуют налаживанию контакта, обучающегося и педагога. Так, с использованием песочной терапии, учащиеся с особыми образовательными потребностями посещают занятия по программе Т. Д. Зинкевич – Евстигнеевой «Волшебная страна чувств». Программа адаптирована для учащихся с особыми образовательными потребностями путем предложения учащемуся меньшего количества эмоций, готовых алгоритмов поведения героев сказки (всё зависит от индивидуальных возможностей учащегося). Программа предусматривает многократное повторение одного и того же материала, поэтому количество времени для изучения одной эмоции увеличено.

Участие в инсценировании является мощным развивающим потенциалом для учащихся. Это активация всех каналов восприятия (слухового, зрительного, кинестетического), речевое, двигательное, когнитивное и эмоциональное развитие. А инсценирование сказочного произведения с помощью театра кукол, умелое управление персонажами произведения способствует сенсорному развитию, формированию внимательности, наблюдательности, координации, моторики учащихся.

Кроме того, инсценирование - совместная для всех участников деятельность, а значит, предполагает формирование коммуникативных компетенций. Участники инсценирования эмоционально включаются в деятельность, испытывают чувства и демонстрируют их, делятся впечатлениями. Все находятся в контакте друг с другом, соотносят свои действия, регулируют своё поведение. Участники – это не только дети с ограниченными возможностями здоровья, что способствует формированию инклюзивной культуры взаимоотношений.

Арт терапевтическая работа по мотивам сказок, процесс изготовления костюмов для инсценирования, кукол для театра кукол, декораций способствует погружению человека в свой внутренний мир. Эта деятельность даёт возможность прислушаться к себе, развивает рефлексивные способности. В

этом творческом процессе используем профессиональные знания по техникам изготовления кукол, пошива костюмов учителя технологии.

В процессе подготовки к инсценированию сказки, в арттерапевтической деятельности используем ресурс родителей учащихся. Организация взаимодействия детей со взрослыми - возможность для приобретения нового опыта в общении учащихся с ОВЗ. Эмоциональная включенность родителей в совместную деятельность даёт мощный мотивационный ресурс для учащихся. Для родителей учащихся с ОВЗ – это возможность интегрироваться в образовательный процесс своего чада.

В сказкотерапии находим тот ресурс, который помогает:

- развитию всех видов анализаторов у учащихся;
- развитию крупной и мелкой моторики, глазодвигательной координации учащихся;
- развитию познавательных процессов учащихся;
- развитию рефлексии учащихся, родителей;
- формирование навыков эффективного поведения;
- формирование навыков построения эффективных взаимоотношений с окружающими;
- формирование ответственного отношения к своему здоровью (физическому и психическому).

Данный опыт возможно использовать в образовательных учреждениях для детей дошкольного и школьного возраста. Содержание тематических встреч, техники изготовления кукол и выбор произведения для инсценирования возможно корректировать под определённый возраст участников театра кукол, исходя из их индивидуальных возможностей и потребностей. Для проведения сказкотерапевтических занятий с использованием песочной терапии необходимо специальное обучение педагога.

Литература:

1. «Из опыта работы педагогов – психологов РМО Кировского и Московского районов г. Казани в рамках реализации ФГОС и инклюзивного образования» - Казань: ЗАО «Интауп», 2019.-47 стр
2. Инклюзивное образование в общеобразовательной организации: сборник проектов локальных нормативно правовых документов / В. В. Герасимова, Л. А. Кудряшова. – Казан, ГАОУ ДПО «ИРО РТ» - 47 стр
3. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зиневич – Евстигнеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб – Речь, 2013
4. Преемственная система инклюзивного образования: материалы V Международной научно-практической конференции, 1–2 марта 2017 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2017. – 588 с.
5. Программа коррекционной работы для обучающихся с расстройством аутистического спектра: методические материалы для специалистов сопровождения учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов образовательных организаций / Сост.: Т.Ю. Галочкина, И.О. Баранова, Л.И. Грачева, Т.С. Кузьмина [и др.]. – Красноярск, 2016. – 84 с.

6. Самохин И. С. Путь к общему инклюзивному образованию в современной России: от «Ковчега» до Закона/ И. С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева// Научный диалог. – 2016. - №7(55)
7. Тренинг по сказкотерапии /под ред. Т. Д. Зинкевич – Евстигнеевой. – СПб.: Речь, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ АРТ-ТЕРАПИИ

Марина Владимировна Хоменко, директор
Венера Рашитовна Садикова, заместитель директора по УР
Светлана Васильевна Храмова, учитель начальных классов, ресурсный педагог
Дильбар Равильевна Файзуллина, учитель музыки
Алсу Юнусовна Халиуллина, учитель начальных классов
Сарвина Толибджоновна Джураева, младший воспитатель
МБОУ «Школа №156», Советский район г.Казань

Аннотация: в статье рассматриваются особенности развития мелкой моторики у учащихся с особыми образовательными потребностями.

Использование традиционных методов, приемов и средств в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями не всегда приносит ожидаемый результат. В связи с этим возникает необходимость поиска новых эффективных методов работы с детьми с особыми образовательными потребностями, поэтому, наряду с использованием традиционных методов важную роль в преодолении недостатков развития играет арт-терапия.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, адаптация, социализация, арт-терапия, мелкая моторика, искусство, взаимодействие со сверстниками.

Немало важную роль в успешности интеллектуального и психофизиологического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья играет сформированная мелкая моторика рук. Всем детям с ОВЗ необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание, возможность творчества. Работа по развитию мелкой моторики рук через арт-терапии способствует всестороннему развитию детей с ОВЗ. Дети, которые овладели техниками изо-терапии и пластилино- терапией, отличаются богатой фантазией и воображением, желанием творить.

Учащимся с ОВЗ нужно создавать что-либо своими руками: это самый простой и естественный способ развития, потому что развитие происходит в деятельности. В данной работе представлен опыт работы с детьми с ОВЗ по работе арт-терапией для развития мелкой моторики рук. Социализация ребенка с ОВЗ средствами арт-терапии понимается как процесс вовлечения и приобщения ребенка к сфере образного восприятия и понимания окружающего мира.

Упражнения и занятия, в которых участвуют маленькие пальчики ребенка, исключительно важны для его умственного и психического развития. Если развитие движений пальцев рук соответствует возрасту, то и речевое

развитие находится в пределах нормы; если развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие.

Важно отметить, что пластилино - терапия даёт равные возможности развития левой и правой руки. Способность работать левой и правой рукой оказывает благотворный эффект для обеспечения взаимодействия полушарий мозга, что способствует развитию памяти, мышления и речи.

Исходя из актуальности выбранной темы, была определена проблема: выявление и создание условий для обеспечения эффективности работы по развитию мелкой моторики у детей с ОВЗ через арт-терапию на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №156» Советского района г.Казани для обучающихся 1-4 классов.

Целью данной работы стало: развитие мелкой моторики у детей с ОВЗ посредством арт-терапии (изо-терапии, пластилино-терапии, музыкотерапии).

В соответствии с поставленной целью были определены основные задачи:

- Проанализировать теоретические аспекты проблемы развития мелкой моторики в литературе.
- Выявить особенности развития мелкой моторики детей школьного возраста с ОВЗ.
- Разработать комплекс мероприятий по организации процесса развития мелкой моторики у детей с ОВЗ на занятиях.
- В процессе работы над мелкой моторикой способствовать развитию у детей следующих психических процессов: внимания, мышления, памяти и речи детей.
- Формировать навыки учебной деятельности: умение действовать по словесным инструкциям, контроль за собственными действиями.

Были разработаны направления деятельности:

- формирование и развитие чувства ритма;
- формирование и развитие движения пальцев рук;
- формирование и развитие вестибулярного аппарата.

Формы: обучение проходит индивидуально и в малых группах.

Переход от индивидуальной к подгрупповой форме работы осуществляется по следующей схеме:

- формирование и развитие мелкой моторики в паре: ребёнок-тьютор, ребёнок-учитель, ребёнок-ребёнок;
- закрепление навыков мелкой моторики в малой группе (3-5 обучающихся) при участии учителей, тьютора, специалистов;
- отработка навыков на интегрированных занятиях специалистов.

Работа делится на блоки:

- первичная диагностика детей на определение и выявления нарушений, связанные с мелкой моторикой;
- практическая работа всех специалистов;
- определение эффективности коррекционно-развивающей работы.

На практических занятиях дети активно включаются в творчество, создают интересные индивидуальные и коллективные работы.

Практическая значимость заключается в изучении особенностей развития мелкой моторики и разработке серии коррекционно-развивающих занятий, способствующих её развитию у учащихся с ограниченными возможностями здоровья, на занятиях арт-терапии.

Занятия проводились специалистами 2 раза в неделю. Была проведена первичная диагностика и повторная.

Уровень развития детей с ОВЗ при складывании листа бумаги, разглаживании сгибов, развитии мелкой моторики рук показал следующие результаты:

- на начальном этапе средний уровень развития показали - 10 учащихся, низкий уровень - 18 учащихся;
- при контрольном измерении высокий уровень – 2 учащихся, средний уровень – 16 учащихся, низкий уровень – 10 учащихся.
- Таким образом, после проведенной коррекционной работы у учащегося кисти рук приобрели подвижность, гибкость, исчезла скованность движений, что в дальнейшем облегчит обучению письму.
- Анализ результатов показал, что у детей:
- увеличился словарный запас детей, речь детей стала более эмоциональной и выразительной;
- возросла речевая активность в различных видах деятельности;
- дети используют пальчиковую гимнастику в различных видах деятельности;
- стала более развита мимика, моторика пальцев рук, внимание, память, воображение, речь.

В заключение хотелось бы отметить, развитие мелкой моторики и тактильно-двигательного восприятия у детей с ограниченными возможностями развития, коррекция имеющихся у них двигательных нарушений позволяет детям:

- овладеть навыками письма, рисования, ручного труда, что в будущем поможет избежать многих проблем в обучении;
- лучше адаптироваться в практической жизни;
- научиться понимать многие явления окружающего мира.

Литература:

1. Бачина О.В., Коробова Н.Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами, определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6-8 лет. – М.: Изд. «АРКТИ», 2009. – 48 с.
2. Левченко И.Ю. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. - М.: Изд-во: Академия, 2001. - 248 с.
3. Светлова И.Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. - М.: Детство-пресс, 2012. - 71 с.
4. Ткаченко Т.А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. - М.: ЭКСМО, 2010. – 234 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПЕРЕМЕНЫ «ЕСТЬ КОНТАКТ» В РАМКАХ ПРОЕКТА ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Магер Марина Олеговна, педагог ресурсного класса,
МБОУ «Средняя школа №1» Вахитовского района г. Казани*

Аннотация. В статье рассматривается коррекция нарушенных у детей с расстройством аутистического спектра «мягких» навыков – адаптивности, коммуникабельности и эмпатии. Особое влияние автор уделяет влиянию интерактивных перемен – особого вида взаимодействия нейротипичных детей и детей с РАС – на выстраивание взаимодействия между различными категориями учащихся, учителями регулярного и ресурсного классов. Автор подробно описывает цели и задачи данного проекта, а также приводит мнение родителей учащихся о работе данного проекта.

Ключевые слова: ресурсный класс, регулярный класс, интерактивная переменная, коммуникация, игры, бочча, тьюторы.

Американский поэт, эссеист и переводчик Марк Стрэнд сказал, что будущее всегда начинается сейчас. Остается только согласиться с мнением лауреата Пулитцеровской премии. Дело в том, что нынешние первоклассники закончат школу в 2029 году, а работать начнут в 2034 году, то есть в реалиях, совершенно отличных от сегодняшних. Трудно предугадать, как будет выглядеть в это время мир и какие специальности тогда будут существовать. По этой причине нынешняя школа не в состоянии подготовить детей к освоению профессии, необходимой к моменту завершения обучения в 11 классе.

С другой стороны, школа может дать навыки, которые, безусловно, пригодятся, независимо от изменения условий жизни. К числу таких навыков можно отнести умение работать в команде и способность наладить коммуникацию с собеседниками и коллегами. Кроме этого, важно научиться понимать, что все люди разные. Это поможет детям осознать, что только вместе можно добиться наилучшего результата в работе. Если мы научим школьников находить решение поставленной задачи в любой ситуации и с любыми людьми, значит, создадим лучшую атмосферу в мире, когда они закончат школу.

Руководствуясь именно этими соображениями, нами была организована работа ресурсного класса, который действует на базе МБОУ «Средняя школа №1» Вахитовского района г. Казани. В нашем классе учатся 13 человек в возрасте от 7 до 11 лет, 77% из которых составляют мальчики. 4 наших ученика обучаются по варианту АООП НОО 8.1, 7 детей – по программе 8.2 и 2 – по программе 8.3.

Известно, что для реализации права детей с ОВЗ на получение образования должны быть созданы специальные условия, среди которых можно назвать наличие адаптированной образовательной программы, составленной в соответствии с их индивидуальными образовательными потребностями; работа ряда специалистов - педагога ресурсного класса, тьюторов, дефектологов и

логопедов; присутствие особой образовательной среды, например, ресурсной комнаты.

Таким образом, наши ученики, во-первых, получают академические знания по математике, русскому языку, чтению и другим предметам в соответствии с уровнем их возможностей. Но, кроме этого, мы проводим работу над коррекцией навыков социального взаимодействия, коммуникации и воображения, которые, как известно, оказываются нарушенными у детей с РАС.

Одним из направлений этой работы является проект, носящий название «Есть контакт!», в рамках которого проходят интерактивные перемены. В данном проекте принимают участие учащиеся регулярных и ресурсного классов.

Цели и задачи проекта с точки зрения детей с РАС

1. помочь социальной адаптации учеников с РАС, то есть налаживанию контакта с учениками регулярных классов;
2. развить потенциальные способности детей с РАС;
3. способствовать нормализации нейро-психического состояния детей и снятию напряжения благодаря использованию физических упражнений и двигательной активности;
4. раскрыть потенциальные возможности здоровья детей с РАС;
5. познакомить детей с РАС с нормами социальной безопасности во время перемен.

С точки зрения нейротипичных детей

1. преодолеть недостаточное знание и отсутствие опыта при взаимодействии с непохожими людьми;
2. научить детей уважать разницу между людьми;
3. научить детей сочувствию, социальной справедливости, сотрудничеству, единству и положительному отношению к людям с ОВЗ.

С точки зрения педагогов

1. расширить профессиональные знания педагогов и сподвигнуть специалистов непрерывно совершенствоваться;
2. устранить клеймо неполноценности благодаря использованию индивидуального подхода и учебных планов.

В своей работе мы ежедневно используем несколько видов проведения подобного рода перемен:

1. интерактивные перемены с использованием логоритмических занятий;
2. интерактивные перемены с использованием настольных игр.

На интерактивных переменных мы учим детей обоих классов взаимодействию в игре, ведь игровые навыки влияют на различные ситуации обучения, и если ребенок с РАС не умеет играть, то ему будет труднее установить социальные связи со сверстниками. Отсутствие навыков игры, соответствующих возрасту, может оказаться огромным социальным недостатком, а также может быть связано с трудностями в таких областях, как умение делиться и договариваться, навыки самостоятельного досуга, умение

делать что-то по очереди и так далее.

Поэтому для закрепления приобретенных игровых навыков педагог и воспитатели должны хвалить детей, хлопать в ладоши, смеяться, улыбаться, говорить смешным голосом. И, конечно, игры должны быть веселыми, они должны мотивировать ребенка.

По прошествии отведенного на перемену времени ученики благодарят учителей, тьюторов, пожимают друг другу руки, прощаются и, довольные, идут на уроки.

3. Интерактивные перемены с использованием подвижных игр.

В 10:00 ребята одного из регулярных классов приходят в ресурсный класс, и интерактивную перемену мы начинаем с небольшого и совсем несложного танца.

Несомненно, для учеников начальной школы очень важно двигаться, ведь детям приходится проводить в относительно статичном положении как минимум 4 урока в день (хотя, конечно, педагог несколько раз за урок проводит физминутки), а движение активизирует работу мозга – он получает больше кислорода.

Все движения ресурсный педагог и воспитатели преподносят в интересной игровой форме с обязательным использованием музыкального сопровождения, что благоприятно влияет на эмоциональный мир учащихся.

Через подражание – самый доступный детям способ восприятия любой двигательной деятельности – наши ученики получают представление о разнообразных видах основных танцевальных движений. Дети с удовольствием инсценируют сюжеты танцев «Самолет» и «Дружба», «Паровозик», используя при этом разнообразную мимику, характерные жесты, действия.

Кроме потребности в движении, детям необходимо играть, ведь игра – важнейший компонент жизнедеятельности детей. Наши ученики тоже всегда готовы двигаться и играть, поэтому интерактивные перемены мы начинаем со слов: “Мы сейчас превратимся в...”, “Мы сейчас отправимся в путешествие в...” и т.п.

4. Интерактивные перемены с использованием игры Бочча.

Перед началом игры дети делятся на 2 команды. Для игры используются разноцветные шарики и центральный шарик-мишень Джек. Один из игроков бросает стартовый шарик желтого цвета. Задача остальных игроков заключается в том, чтобы забросить шарики своего цвета как можно ближе к Джеку. После этого мы определяем, шары какой команды располагаются наиболее близко к шарiku-мишени, и жюри начисляет очки.

Возможны также модификации игры. Например, вместо шарика-мишени мы поставили 2 спортивных оранжевых конуса. Теперь задача игроков заключается в необходимости забросить мячи своего цвета в «ворота». Кроме этого, вместо центрального шарика – мишени можно использовать 1 спортивный конус, который игроки должны сбить шариками своего цвета.

По результатам всех партий определяется победитель турнира. Однако, вне зависимости от результатов турнира, обязательной церемонией завершения

игры являются рукопожатия членов двух команд.

В результате игры нейротипичные дети и ребята с РАС взаимодействуют в непринужденной форме и болеют за игроков своих команд, а, как известно, совместно переживаемые эмоции очень сближают. К безусловным плюсам занятий этим видом спорта можно отнести развитие ловкости, точности, координации движений, а также обучение мыслить тактически.

Учебный год близится к завершению, и уже можно говорить о результатах работы над коррекцией навыков социального взаимодействия у наших учеников с РАС. Мы думаем, что лучшей иллюстрацией этих результатов станут отзывы родителей наших учеников.

Виктория И., мама ученицы 1 В класса МБОУ «Школа №1»: «Интерактивные перемены, которые регулярно проводят педагоги и тьюторы, по моему мнению, являются очень важной частью образовательного процесса. Во время таких перемен дети вовлечены в активные игры в доброжелательной и непринужденной обстановке. Таким образом, у них развиваются навыки взаимодействия со сверстниками. Моя дочь очень любит такие переменки, так как они снижают уровень тревожности, дают эмоциональную разрядку, развивают память, внимание, что очень важно для учебной деятельности. Благодаря логоритмическим играм и упражнениям у моей дочери немного уменьшились вокализации, она стала более восприимчивой к музыке, стала больше танцевать, научилась правильно повторять и зеркалить движения, стала замечать, что происходит вокруг, включаться в совместную деятельность. Кроме того, такого рода взаимодействие помогает развить эмпатию и у нейротипичных детей по отношению к детям с особыми образовательными потребностями, что является важным фактором включения детей с ОВЗ в общество».

Лауреат Нобелевской премии по литературе Альбер Камю писал о том, что «истинная щедрость к будущему – это все посвятить настоящему». Именно в этом заключается, на наш взгляд, задача педагогов регулярных и ресурсного классов. Мы хотим научить нейротипичных учеников толерантно относиться друг к другу, при необходимости помогать тем, кто в этом нуждается, протянуть руку, если потребуется. Для учащихся с РАС это история возможности наладить контакт с окружающими, и хочется надеяться, это будет хорошая история.

Литература

1. Другая школа. Откуда берутся нормальные люди? /А. Мурашев; Кальницкая, Т. — Москва: Эксмо-Пресс, 2019. — 352с.
2. Игнат и другие /Мазурова Ю., Билунов Д.; Парлашкевич А. — Москва: Бомбора, 2019. — 256с.
3. Финская система обучения. Как устроены лучшие школы в мире /Т. Уокер; Перевод с английского- Т. Мамедова. — Москва: Альпина Паблишер, 2018. — 256с.
4. Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом /Кэрол Грей; Пер. с англ.- У. Жарниковой, науч. ред. С Анисимова. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. — 432с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Шайхутдинова Светлана Викторовна, Учитель начальных классов
высшей квалификационной категории
МБОУ «ШКОЛА №34»*

Аннотация: Данная статья отражает проблему обучения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. На сегодняшний день проблема обучения чтению детей с ограниченными возможностями является одной из актуальных в современной педагогике, так как чтение является основным фундаментом для общего образования «Без чтения, нет учения». Статья предназначена для учителей, родителей и тех, кого интересует проблема по формированию читательских умений у детей

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное обучение, дети с задержкой психического развития.

Распространение в нашей стране процесса интеграции и инклюзии детей с особыми возможностями здоровья в образовательном учреждении является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав на образование. Ещё в 30-годы прошлого века выдающийся педагог Л.С. Выготский обосновал идею инклюзивного обучения как педагогической системы, органично соединяющей специальное и общее образование, с целью создания условий для преодоления у детей социальных последствий, генетических или биологических дефектов развития.

Проблема обучения чтению является одной из актуальных в современной педагогике, так как ребёнку, не владеющему навыками чтения, обучение даётся с большими трудностями, что влияет отрицательно в дальнейшем на его психофизическое состояние.

Чтение - одно из важнейших средств формирования личности. С одной стороны, чтение является предметом обучения. а с другой, - средством обучения. Из книг, в том числе и учебных, по различным предметам ребёнок получает разнообразные знания. Чтение литературных произведений всегда выполняет познавательную, эстетическую и воспитательную функции.

Одна из важнейших задач начальной школы – формирование у детей навыка чтения, являющегося фундаментом всего последующего образования. Сформированный навык чтения включает в себя, как минимум, два основных компонента:

а) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов, основанное на связи между их зрительными образами, с одной стороны, и акустическим и речедвигательным, - с другой.),

б) понимание текста (извлечение его смысла, содержания).

Хорошо известно, что оба эти компонента тесно взаимосвязаны и опираются друг на друга: так усовершенствование техники чтения облегчает понимание читаемого, а лёгкий для понимания текст лучше и точнее воспринимается. При этом, на первых этапах формирования навыка чтения

большее значение придаётся его технике, на последующих – пониманию текста.

Почти в каждом классе находится некоторое число учеников, которые хронически не укладываются в предусмотренные нормативы. В общем – то, умея читать (артикулировать написанное), они проделывают это чрезвычайно медленно, с многочисленными ошибками и часто без понимания, прочитанного; есть такие учащиеся, которые за определённый период обучения не могут научиться читать, не запоминают графическое изображение буквы, соответственно не соотносят её со звуком. Это вызвано недоразвитием функций фонематической системы: слухо-произносительной дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза.

Недоразвитие многих речевых и неречевых функций у детей с задержкой психического развития (ЗПР) приводит к существенным трудностям овладения чтением и письмом. Нарушения письма и чтения при ЗПР являются наиболее характерными и ярко выраженными речевыми расстройствами.

В процессе чтения условно можно выделить две стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона процесса чтения включает узнавание букв, соотнесение зрительного образа написанного слова с его звуковой формой и слитное произнесение слога и слова. Смысловая сторона процесса чтения представляет собой основную его цель. Между этими сторонами процесса чтения существует тесная, неразрывная связь. Правильное понимание читаемого предопределяется точностью зрительного восприятия, соотнесением зрительного, речеслухового и кинестетического образа слова. С другой стороны, процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания прочитанного.

Только тот ученик «читает», в сознании которого слово играет, трепещет и переливается всеми красками и мелодиями окружающего мира. Это возможно только при условии овладения синтетическим чтением, которое характеризуется слиянием техники и понимания. Проблема становления навыка чтения, обучения восприятию и пониманию текста, а также формирования квалифицированного чтения – одна из самых острых и постоянных проблем школьного обучения, и её успешное решение во многом зависит от первых шагов ребёнка, обучающегося читать. Слабочитающий ученик, перейдя в среднее, а затем и старшее звено школы, будет если не тонуть, то захлебнётся в потоке информации. Надеяться «на авось», на то, что с годами беглость чтения придёт сама, не стоит. Учащиеся в младшем школьном возрасте находятся в том благоприятном периоде, когда можно добиться оптимальной скорости, они имеют практически неисчерпаемый резерв повышения техники чтения.

Вопрос, как научить детей читать быстро, рационально, эффективно и сознательно, интересует каждого учителя. Как показывает опыт, быстро обычно читают те учащиеся, которые читают много. В процессе чтения совершенствуются оперативная память и устойчивость внимания. От этих двух показателей в свою очередь зависит умственная работоспособность. Вслух долго читать невозможно, так как громкое чтение, как средство извлечения информации, нерационально. При чтении «про себя» скорость чтения намного

возрастает. При этом учёные и практики сходятся во мнении, что большинству учащихся вполне доступна скорость чтения 120 слов минут. Как же научить ребёнка осознанно и правильно читать, сформировать навык работы с разными видами текстов, определить уровень понимания, прочитанного? Как привести учащихся вообще к пониманию смысла текста, к пониманию и запоминанию арифметической задачи, грамматического правила и задания при однократном чтении, научить вычленять главное в научно-познавательной статье, учебном тексте? Как сделать уроки чтения и сам процесс чтения радостью для учащихся?

Несмотря на многие усилия, в классе всегда оказывается группа слабочитающих детей. У них работа с книгой вызывает умственную перегрузку, а это приводит к нежеланию читать. И, в конечном счёте, к отставанию в учёбе.

Интерес к чтению возникает в том случае, когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Одним из вариантов повышения качества чтения в начальных классах является целенаправленное управление обучением чтения. В процессе работы формируются навыки осознанного чтения и умения самостоятельно работать с текстом с помощью системы специальных упражнений и способов действий, активно влияющих на основные параметры чтения: осмысление, технику, выразительность. В работе по формированию читательских умений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья я использую следующие упражнения:

- 1) упражнения, направленные на развитие чёткости произношения;
 - а) упражнения в чётком проговаривании скороговорок, чистоговорок
 - б) упражнение на чёткое произношение гласных, гласных и согласных, различное сочетание гласных, ао оа аи иа ой;
чтение гласных на одном выдохе: а-о-у- э –ы;
чтение слогов на одном выдохе, делая ударение на выделенном слоге
ра-ро-ру-ры-ре;
чтение слогов на одном выдохе, повышая голос к концу строки (понижая голос в конце строки, как в конце предложения);
чтение слогов на одном выдохе 3 раза: шёпотом, тихо, громко;
 - в) самолёты взлетают: у-у-у;
машины едут: ж-ж-ж;
рядом ползёт змея: ш-ш-ш;
 - г) чтение шепотом и медленно: ра-ра-ра – начинается игра,
ры-ры-ры – у нас в руках шары
 - д) чтение тихо и умеренно, чтение громко и быстро
- 2) упражнения, вырабатывающие внимание к слову и его частям и являющиеся предпосылкой правильного чтения:
 - а) выработка внимания к окончанию слова (чтение слов с общим корнем);
 - б) виды работы над текстом; чтение слабочитающими учениками слов с предварительной разбивкой их на слоги.

Упражнение на развитие смысловой догадки (предугадывание). Данное упражнение способствует ускорению чтения и углублению восприятия его содержания. Игра «Путанка», где надо поставить перепутанные буквы в словах на место.

3) упражнения, развивающие оперативное поле чтения и память; например, «Кто больше увидит», не отводя взгляда от точки, перечисли предметы, которые попадают в поле зрения справа, слева, сверху, снизу. «Отгадай букву». Глядя на квадрат, назови буквы (цифры, фигуры), используя боковое зрение. Расстояние от квадрата постепенно увеличиваю.

4) упражнения, развивающие гибкость и скорость чтения вслух и про себя, умение угадывать последующий текст.

Учитель громко читает текст, варьируя скорость чтения в пределах скорости чтения учеников. Дети читают тот же текст «про себя», стараясь поспевать за учителем. Таким образом, они приучаются изменять скорость и ритм чтения в связи с содержанием и структурой самого текста. Средняя скорость чтения вслух учителя должна несколько превышать скорость молчаливого чтения слабых учеников, побуждая их тем самым к стремлению не отстать от учителя. Проверка внимания и соблюдения режима скорости чтения детьми осуществляется путём внезапной остановки учителя на каком-либо слове и повторении его. Дети должны остановиться на этом месте, указать последнее слово, а учитель, пройдя между рядами, делает выборочную проверку.

Любимый у учащихся вид чтения - ролевое чтение, вызывает массу чувств, эмоций. Режим щадящего чтения – это такой режим, когда ученик прочитывает одну – две строки и после этого получит кратковременный отдых. Такой режим автоматически получается, если ребёнок просматривает диафильмы, слайды: две строчки под кадром прочитал, посмотрел картинку – отдохнул. Эффективным является хоровое чтение (жужжащее), когда все ученики читают одновременно вслух, вполголоса. Каждый со своей скоростью, кто-то быстрее, кто-то медленнее. Целесообразно проводить ежеурочные пятиминутки чтения.

Перед учащимися с ограниченными возможностями здоровья поставлена цель: постепенно достичь чтения 90 слов в минуту. Надо, чтобы ребенок постоянно видел своё приближение к цели. Поэтому в конце урока отводится несколько минут для самостоятельного замера скорости чтения. Все читают одну минуту, затем подсчитывают количество прочитанных слов и записывают в «Таблицу достигнутых результатов». Дети должны видеть свои достижения.

Большая роль в правильном руководстве детским чтением принадлежит семье. Поэтому родителям предлагаю следующие рекомендации:

1. Занятия чтением должны вызывать положительные эмоции и создавать хорошее настроение у ребёнка.

2. При выборе книг опирайтесь на желание ребёнка.

3. Начинать самостоятельное чтение книг надо с книг с большими рисунками.

4. Литература для чтения должна быть разнообразной: сказки, рассказы, стихотворения, басни, фольклор.

5. Надо организовывать семейное чтение книг. Это сближает родителей и детей.

6. Читать вслух следует по очереди. Чтение вслух – полезная тренировка для детей, они привыкают читать громко, выразительно, чётко.

7. Продолжительность чтения не должна превышать 45 минут, чтобы не утомлять детей, не притуплять интереса к чтению.

8. После чтения важно завоевывать доверие у ребёнка, чтобы он захотел поделиться своими впечатлениями, ни в коем случае не навязывать ему свои мысли о прочитанном.

9. Всячески поддерживайте, одобряйте и хвалите, особенно неуверенного в себе ребёнка.

10. И конечно, невозможно воспитать любовь к книге без навыков культурного обращения с ней. Надо приучать ребёнка любить книгу.

Совершенствование техники чтения – одна из главных задач обучения младших школьников. От постановки обучения детей чтению во многом зависит формирование его не только как ученика, но и как личности, становление его отношения к учению, школе, учителю, одноклассникам, коллективу, к самому себе.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. М., 1950
2. Алексеева О.Ю. Совершенствование навыков чтения младших школьников .- Интернет, раздел преподавание в начальной школе.
3. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоления у младших школьников М., 1995.
4. Суворова Н.М. Беседы с книгой – начальная школа. 2005 № 2. с.21

ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС «РУЧКИ»

Валетова Раиса Владимировна, заместитель директора,
Мошкина Раиса Викторовна, педагог-психолог
МБОУ «Школа №65» Московского района г. Казани

Аннотация. В данной статье мы описали реализацию программы развития навыков мелкой моторики и сенсорного восприятия у детей с расстройством аутистического спектра (далее РАС) 1 класса посредством специальных дидактических игр и упражнений. Материалы программы «Ручки» могут быть полезны в работе специалистов сопровождения, обучающихся с РАС. В результате внедрения данной программы дети с РАС овладевают прочными крупно- и мелкомоторными навыками для более точных движений и письма, расширяют сенсорные представления, развивают коммуникативные умения, самостоятельность.

Ключевые слова: программа внеурочной деятельности педагога-психолога, методы работы

с обучающимися с РАС, развитие мелкой моторики, развитие сенсорного восприятия.

Проект «Ручки» включает в себя комплекс коррекционно-развивающих групповых занятий по сенсорной интеграции и развитию мелкой моторики у детей с РАС. Актуальность проекта заключается в том, что на современном этапе в нашем регионе доступно мало методического и практического материала по работе с детьми с РАС.

Любой ребенок постоянно изучает и познает окружающий его мир! Но делают это каждый по-своему. Дети с РАС имеют особенности в своем развитии. Поэтому тематика и направленность занятий, которые входят в программу проекта «Ручки», были выбраны исходя из зоны актуального развития детей с РАС [3]. В работе с детьми возраста 7 лет одной из актуальных сфер деятельности педагога-психолога является развитие мелкой моторики у детей, т.к. они поступили в школу, и навыки мелкой моторики ежедневно необходимы им в учебной деятельности. Развитая мелкая моторика положительно влияет на развитие речи [2, 4]. Этот фактор является одним из основополагающих в нашей работе с детьми РАС, у многих из них наблюдается общее недоразвитие речи различной степени тяжести. Работу педагога-психолога по развитию мелкой моторики, которая включена в программу внеурочной деятельности «Ручки», дополняют занятия логопеда, что дает более эффективный результат в речевом развитии детей с РАС.

Как известно, дети с аутизмом также имеют специфическое восприятие окружающего мира. В своих работах Богдашина говорит о том, что дети с РАС воспринимают и перерабатывают сенсорную информацию из внешнего мира качественно иначе, чем обычные люди [1]. Поэтому также немаловажным фактором является развитие и «пополнение» их сенсорных ощущений и восприятия в целом.

При этом каждый ребенок в отдельности воспринимает информацию по-своему, строго индивидуально. В связи с этим реакция у таких детей на различные раздражители – зрительные, слуховые, тактильные, кинестетические и т.д. – бывает разной: приятной или неприятной. Например, нейтральный звук или же запах может вызвать различную реакцию у детей с РАС: кому-то он будет очень приятен, а кому-то наоборот, практически невыносим.

Поэтому очень важно при работе с детьми с РАС учитывать их индивидуальные особенности сенсорного восприятия. Для этого на занятиях необходимо исключать неприятные ощущения для ребенка с РАС. В ходе групповых коррекционно-развивающих занятий необходимо создать условия, чтобы у ребенка с РАС была возможность получать как можно больше приятных ему ощущений, с помощью которых такой ребенок мог чувствовать себя комфортно в процессе обучения в школе.

Цель исследования: создать эффективную программу внеурочной деятельности по развитию мелкой моторики и сенсорного восприятия у детей с РАС, а также развить навыки мелкой моторики и обогатить сенсорные представления из окружающего мира у детей с РАС.

Задачи исследования:

1. Внедрить программу проекта «Ручки» в процесс обучения детей с РАС в школе №65 в 2018/2019 учебном году.

2. Развивать навыки мелкой моторики у детей с РАС посредством групповых коррекционно-развивающих занятий по программе внеурочной деятельности «Ручки»

3. Развивать представления у детей с РАС о различных сенсорных ощущениях, доступных им из окружающего мира, посредством групповых коррекционно-развивающих занятий программы «Ручки»

4. Проанализировать работу и сформулировать выводы об эффективности программы внеурочной деятельности «Ручки»

На начальном этапе реализации проекта нами была проведена методическая работа: поиск психолого-педагогической литературы по работе с детьми с РАС, подборка методик и методов работы, на основе просмотренных литературных источников происходило составление программы.

Для гармоничного развития личности ребенка с РАС ему необходима поддержка со стороны. В рамках внедрения нашего проекта «Ручки» ребенок с РАС сможет получить большой опыт, «багаж» сенсорных ощущений, с помощью которых у такого ребенка будут формироваться представления об окружающем мире и развиваться саморегуляция, большая самостоятельность. Ребенок будет приходить в комфортное для него эмоциональное состояние. Сенсорная интеграция также может помочь ребенку в освоении учебных задач, так как именно тактильные ощущения помогают нам лучше запоминать информации. А также с помощью специальных упражнений, пальчиковой гимнастики и массажа будут развиваться навыки мелкой моторики.

В целях реализации проекта «Ручки» нами была разработана программа коррекционно-развивающих групповых занятий для детей с РАС. Программа рассчитана на 1 учебный год и включает в себя 33 занятия продолжительностью 30 минут. Срок реализации программы: сентябрь-май, 2018/2019 учебный год. Наша программа «Ручки» предназначена для обучающихся с РАС в возрасте 7-8 лет (1 класс). В ходе группового коррекционно-развивающего занятия принимают участие 2-4 ребенка с РАС.

Темы каждого занятия были выбраны из того, что обычно окружает детей в повседневной жизни. Мы решили разнообразить представления о доступных им предметах или действиях. Тематическое планирование программы проекта «Ручки»: игры на движения (координацию), игры на равновесие, пальчиковые игры, сенсорные коробки, игры с крупами и макаронными изделиями, игры с пуговицами, игры со шнурками, веревками, игры с нитками, игры с резиночками, игры с прищепками и скрепками, игры с крышками, игры с бутылками, игры с бумагой, наклейки, игры с тканью, вырезание из бумаги и ткани, пальчиковые игры с пальчиковыми игрушками из ткани, игры с шарами и бусами, игры с кубиками, игры с водой, игры с красками, игры со светом, игры с песком, соленое тесто, мягкий пластилин, игры на запах и вкус, еда на ощупь по фигурам, яичный контейнер, игры со звуками, музыкальные пальчиковые игры, игры с замками (открыть замок) и магнитами, игры со

спичками, палочки Кюизенера, занятие «Время», лабиринты.

На основном этапе реализации данной программы была проведена коррекционно-развивающая работа, которая включала в себя вышеперечисленные занятия. В ходе занятий педагог-психолог использует специальные карточки PECS (средство невербальной коммуникации) для наглядного показа действий, которые нужно выполнять детям, или же карточки с социальными историями и правилами поведения на занятиях. Педагог-психолог использует на занятиях по данной программе наглядные материалы: большие картинки по теме задания, природные материалы, которые дети самостоятельно изучают, специально подготовленные дидактические материалы для заданий, аудио- и видеоматериалы и т.п. Также на занятиях дети учатся умениям правильно коммуницировать с окружающими, навыкам самостоятельной работы.

В ходе наших занятий мы пришли к выводам, что детям с РАС больше всего понравились подвижные задания, игры с природными материалами, особенно с песком и водой, пластилином, игры со светом, магнитами и упражнения под музыку.

С целью исследования динамики изменений у детей с РАС, которые занимаются по программе «Ручки», нами были проведены входная, промежуточная и итоговая психологические диагностики. По каждой из этих психодиагностик были составлены протоколы, которые включали в себя следующие методики: «Покажи животное», «Шнуровка», «Вырежи фигуры», «Корректирующая проба», анкета на сенсорные представления. В результате анализа полученных данных в ходе проведенных диагностик мы можем наблюдать положительную тенденцию в развитии навыков крупной и мелкой моторики, а также расширение сенсорных представлений у обучающихся с РАС.

Также у детей с РАС повысились коммуникативные умения, самостоятельность в выполнении заданий. Детям нравятся групповые занятия, они проявляют доброжелательность в общении с другими детьми, могут помогать друг другу. Дети с РАС на занятиях и после их проведения меньше проявляют нежелательное поведение, так как на них они могут снять сенсорную перегрузку, расслабиться.

Также на основном этапе реализации нашего проекта была проведена работа с родителями детей с РАС. Было проведено анкетирование для получения обратной связи. Родителями было отмечено, что детям нравятся эти занятия, было замечено положительная динамика.

На заключительном этапе реализации нашего проекта нами были проанализированы полученные результаты. В результате внедрения нашей программы мы можем сделать следующие выводы за год нашей работы:

1. Дети с РАС положительно реагируют на занятия по программе проекта «Ручки» по развитию мелкой моторики и сенсорной интеграции.

2. Было выявлено, что дети после занятий по данной программе чувствуют себя комфортно. Снижается нежелательное поведение.

3. Уровень навыков мелкой моторики повысился, расширились сенсорные представления у детей с РАС в сравнении с диагностикой на начало учебного года и диагностикой на конец учебного года.

4. Манипулятивные действия с мелкими предметами стали более точными у 50% детей с РАС, посещающих занятия по программе внеурочной деятельности «Ручки».

Исходя из полученных результатов, можно сказать, что программа внеурочной деятельности «Ручки» показала свою эффективность.

Литература:

1. Богдашина, О.Б. Особенности сенсорного восприятия при аутизме: введение в проблему// Сибирский вестник специального образования. №2. Т. 6. 2012. С. 1-24
2. Вавилова, А.В. Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи // Молодой ученый. – 2014. - №5. – С. 495-497. – URL <https://moluch.ru/archive/64/10336>
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 387-410
4. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функции мозга ребенка. – М. 1973.

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ТЕАТР «ЗЕЛЕНАЯ ШУБА»

Журкина Надежда Леонидовна, педагог дополнительного образования, руководитель театральной студии «Зелёная шуба»

Абдуллина Лилия Ринатовна, Заместитель директора по учебной работе

Тумакаева Зухра Наилевна, заместитель директора по воспитательной работе
МБОУ «Лицей №78 «ФАРВАТЕР» г. Казани,

Аннотация. В статье говорится о развитии дополнительного инклюзивного образования, в частности инклюзивной театральной студии. Инклюзивный театр является одним из самых действенных инструментов реабилитации людей с овз, адаптации их в социуме.

Ключевые слова: дополнительное образование, инклюзивное образование, инклюзивный театр.

В последнее время предлагается все больше инновационных подходов в развитии дополнительного инклюзивного образования.

Творческий процесс способствует развитию коммуникативных связей среди участников инклюзивной студии и личностной самореализации. Дети с нарушениями здоровья имеют более низкое, чем сверстники, качество адаптивных механизмов. Поэтому нужны меры действенной педагогической помощи детям данной категории. Дополнительное образование в реабилитации детей с ограничениями в здоровье решает такие задачи личностного развития, как формирование адаптивности, развитие интеллекта, формирование и развитие коммуникативных навыков, а также задачу по снятию психоэмоционального напряжения. Эти проблемы также актуальны и для детей без ограничений здоровья.

Уникальность театральной деятельности состоит в том, что она интегрирует поведение человека и при правильной ее организации может быть направлена на развитие рефлексивного типа поведения.

Ребёнок обладает естественной способностью к игре, и, исполняя различные роли, получает возможность экспериментировать с реальными и нереальными жизненными ситуациями, творчески работать над своими проблемами и конфликтами, развивать свои коммуникативные навыки. В ходе разыгрывания ситуаций, устанавливаются эмоциональные связи между участниками, происходит преодоление неконструктивных поведенческих стереотипов и способов эмоционального реагирования, формирование нового адекватного поведения и новых способов эмоционального реагирования. Проигрываемый желаемый образ становится в какой-то мере привычным поведенческим стереотипом. Разнообразие форм и видов театральной деятельности, позволяет максимально развивать художественно-творческие способности всех участников.

Уникальность проекта заключается в постановках, которые создаются с учётом индивидуальных физических и психологических возможностей участников. В этих постановках инклюзия необходима для создания уникальных спектаклей, и это понимают все участники творческого процесса.

Целью проекта является создание инклюзивного пространства, в котором дети с ограничениями здоровья, имеющие нарушения в развитии, могут вместе со своими здоровыми сверстниками реализовать свой творческий потенциал в театральном искусстве.

Задачи проекта:

- развитие творческих способностей и снятие психологических проблем при общении у детей-инвалидов и их здоровых сверстников; - вовлечение в постановки спектаклей родителей, психологов, преподавателей искусств, актеров, музыкантов;

- внедрение в репетиции терапевтических практик для детей с ОВЗ.

Инклюзивный театр «зелёная шуба» - это уникальный театр, в котором дети с ограниченными возможностями создают спектакли. Им в этом помогают дети без ограничений в здоровье. В процессе такой совместной работы меняется отношение всех участников к детям с ограниченными возможностями здоровья, позволяет увидеть их с точки зрения неповторимости, индивидуальности. Инклюзивный театр уменьшает социальную изоляцию детей с ограниченными возможностями здоровья, и через творчество помогает детям общаться между собой.

Студия работает в тесном сотрудничестве с врачами, психологами, специалистами коррекционной службы. Объединение усилий специалистов, позволяет эффективней управлять процессом социализации детей. Все дети студии, на первый взгляд, выполняют единую, простую схему работы: знакомство со сценарием, изготовление кукол или декораций, репетиции, выступление. Каждая группа, а внутри неё и каждый ребёнок получают задания и работают соответственно своим невротическим и пограничным расстройствам, «эмоциональному неблагополучию». Часто к работе подключаются и родители.

В непринужденной атмосфере и ситуации успеха дети получают

возможность раскрепощения, что позволяет расширить горизонты собственного «я».

В систему работы включены интегрированные занятия, где одновременно в сотрудничестве могут работать педагог дополнительного образования и логопед. Совместно с логопедом составляются специальные сценарии для работы с детьми с речевыми нарушениями, где роль пишется с учетом уже поставленных звуков, и не перегружается звуками, требующими последующей корректировки. А насыщенная положительными эмоциями игра в театре, позволяет закрепить и автоматизировать усвоенные ранее логопедические навыки.

В своей педагогической практике мы используем такие психокоррекционные методы, как куклотерапия, арт-терапия.

Куклотерапия положительно влияет на развитие образного мышления, творческого воображения, внутренней и внешней речи. В студии есть дети, которые с силу своего заболевания могут не реагировать на преподавателя, не «слышать» обращённую к нему речь. И тут на помощь приходит «ожившая кукла». Будучи расположенной на руке преподавателя, она начинает интенсивно вести занятие, и ребёнок быстро включается в работу.

Играя, ребёнок часто отождествляет себя с героем, что можно использовать для психокоррекционного воздействия. Нередко мы сталкиваемся с отказом публично выступить с ролью, но если мы предлагаем ребёнку начать выступление за ширмой и говорить всё от имени куклы, то страхи проходят, ребёнок начинает смело выступать публично. Следующий шаг – его выход из-за ширмы.

Первые выступления начинающих групп носят терапевтический характер, и показываются «подготовленным» зрителям. Со временем зрительская аудитория расширяется. Ежегодно, в сентябре, мы открываем новый театральный сезон, в мае отмечаем его закрытие. У нас есть свои «звёзды», признательная публика поддерживает их и вдохновляет на новые достижения.

В опыте постановок театральной студии «Зелёная шуба» имеются спектакли на русском, английском и татарском языках. Спектакли, в постановках которых с удовольствием принимают участие родители, педагоги, музыканты, вокалисты. В репертуаре театра представлены спектакли российских и зарубежных классиков, современные композиции. Постановки по сценариям, написанным совместно с детьми. Сценарии спектаклей создаются именно для инклюзии, и необходимость этого сотворчества понимают все участники процесса. Примером таких постановок являются спектакли: «Цветик - семицветик» - здоровые дети играли роли оживших лепестков, которые при своём появлении могли в танце ненавязчиво поменять декорации; «Буратино» - куклы в театре Карабаса, разыгрывающие пантомиму на сцене, и танцующие бабочки в сцене с Мальвиной; «Гуси-лебеди» - где дети из хореографической студии играют роли гусей-лебедей; «Как снеговик солнце искал» (готовится к постановке) – здоровые дети управляют куклами-снеговиками, разыгрывают

пантомиму постройки снеговиков. Во время театрального представления здоровые дети могут помочь управлять куклами, где должны быть задействованы обе руки.

Спектакли театральной студии «зелёная шуба» проходят с полным аншлагом. Их ждут, о них говорят, обсуждают. Дети-артисты, постановщики, декораторы ощущают себя достойными победителями.

При оценке эффективности работы театральной студии используются такие критерии:

- позитивная динамика в уровне развития познавательных процессов;
- снижение агрессии и расторможенности;
- развитие произвольности;
- улучшение эмоционального состояния;
- снятие стресса, снижение тревожности;
- овладение практическими навыками, предусмотренными программой.

Наши рекомендации:

Все проводимые занятия должны активно воздействовать в первую очередь на эмоциональную сферу и только потом на интеллектуальную, сенсомоторную и речевую сферы. С этой целью следует широко использовать музыкальное сопровождение.

Выступления на сцене перед зрителями должны иметь регулярный характер, что позволяет детям, а) переживая ситуацию успеха, повышать самооценку; б) самоутвердиться в собственных глазах и в глазах сверстников;

При общении с наиболее замкнутыми детьми вести диалог от лица куклы.

В планах студии создание новых спектаклей, гастрولي, участие в фестивалях, создание видеоматериалов спектаклей и репетиций.

Литература:

1. Выготский Л.С. собрание сочинений: в 6 т.-м., 1983. – т.5.- с.291.
2. Медведева ИЯ., Шишова Т.Л. Куклотерапия, или что такое драматическая психоэлевация.

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

***Чумакова Ирина Николаевна педагог – психолог
МБОУ № Средняя общеобразовательная
русско – татарская школа № 111» Советского района г. Казани***

Ключевые слова: деятельность педагога, интеллектуальное нарушение у детей.

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического

развития, возможностями и способностями. Особое внимание уделяется организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с целью раннего выявления недостатков развития и оказания коррекционно-психологической помощи в условиях образовательного учреждения [1]. Умственно-отсталые дети – одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Понятие «умственно-отсталый ребенок» включает весьма разнообразную по составу массу детей, которых объединяет наличие повреждения коры головного мозга, имеющее диффузный характер. У таких детей сочетаются нарушения развития разных сфер: эмоциональной, интеллектуальной, речевой, двигательной, сенсорной.

Целью коррекционного обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта является снижение зависимости ребенка от посторонней помощи, стимулирование его активности, адаптации к окружающей и социальной среде.

Задачи по обучению детей с умственной отсталостью:

дать ученикам знания, умения и навыки по общеобразовательным предметам;

воспитать такие личностные качества, как честность, правдивость, доброжелательность к окружающим, любовь и уважение к труду;

подготовить детей к реабилитации в обществе.

Для реализации поставленных целей и задач обучения необходимо применение различных методов, приёмов и педагогических технологий. Среди многообразия современных образовательных технологий я выбрала те, которые, на мой взгляд, в большей степени способствуют лучшему усвоению и запоминанию учебного материала учащимися с умственной отсталостью.

Деятельность педагога, работающего с детьми с интеллектуальными нарушениями, включает в себя две основные характеристики: субъективную и объективную. К субъективным характеристикам относятся его личностные особенности (качества), а к объективным – знания и умения, которыми он обладает. Кроме того, Профессиональный стандарт педагога наполнен новыми компетенциями: работа в условиях реализации программ инклюзивного образования; работа с учащимися, имеющими проблемы в развитии. Ему необходимо обладать профессиональными качествами педагога, к ним относятся: трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать путь ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, повышение качества своего труда и т.д. Особо важны человеческие качества педагога, которые становятся профессионально значимыми предпосылками создания благоприятных отношений в учебно-воспитательном процессе. В ряду этих качеств – человечность, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, объективность, уважение к людям, нравственность, оптимизм и многие другие [2]. Профессиональные знания педагога в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья,

не могут сами по себе решить цели и задачи социальной реабилитации. Это лишь необходимые условия. Решающее значение все же оказывают личностные качества и умения в совокупности со знаниями и умениями в социальной реабилитации. Как один из основных элементов профессионализма педагога, работающего с детьми с ОВЗ, следует рассматривать моральные качества специалиста, характеризующиеся способностью откликаться на чужую боль, сострадать, прощать, бескорыстно помогать. Все эти качества можно объединить под одним общим названием – милосердие. Милосердие – это важнейшая ценность и важнейшее качество педагога, работающего с детьми с ОВЗ и их семьями. Профессиональная компетентность специалиста, работающего с семьями детей с ОВЗ, проявляется в его умениях, поведении и поступках в различных педагогических ситуациях, требующих проявления определенных социально- психологических качеств личности. Это качества, способствующие нравственному межличностному взаимодействию с родителями, среди них: рефлексивность, толерантность, гибкость, эмпатичность, эмоциональная привлекательность, общительность, адаптивность, стрессоустойчивость. Терпимое и не допускающее оценочных характеристик поведение специалиста с родителями способствует эффективности контакта с членами семьи и удержанию четкой профессиональной позиции в работе. Следовательно, общительность педагога как способность легко входить в контакты, усиливать и поддерживать их, как умение слушать и убеждать родителей, создавать атмосферу доверительности и взаимопонимания, а также как возможность самореализации специалиста в общении является важным средством достижения педагогических целей. Совокупность рефлексии, гибкости, эмпатии, общительности обеспечивает выраженность способности к сотрудничеству, которая предполагает открытость педагога и готовность к любым формам взаимодействия. Система эмоционально-чувственных, волевых реакций поведения человека – его эмоциональная привлекательность – придает неповторимость и индивидуальность каждому специалисту. Адаптивность педагога выражается в высоком уровне нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции специалиста, в адекватной самооценке и реальном восприятии действительности, реальной оценке своей роли в процессе взаимодействия с родителями и своих профессиональных возможностей.

Обучение, воспитание и социальная адаптация детей с ОВЗ предполагают обязательное включение семьи. Успешность данного процесса в немалой степени зависит от того, какими личными качествами обладает специалист и как он сможет выстроить отношения с различными категориями родителей и организовать процесс совместной деятельности.

Система комплексного сопровождения детей позволяет выявить отклонения в развитии, либо способности на ранних этапах и выбрать образовательный маршрут, позволяющий скорректировать развитие ребенка, либо наиболее полно развить его способности.

Психоло- педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ можно

рассматривать как комплексную технологию психологической поддержки и помощи ребёнку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны педагога-психолога.

В школе, где я работаю, обучаются 2 ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Обучение проходит по адаптированным образовательным программам. Наблюдается тенденция роста детей с ОВЗ в начальной школе. В основной массе дети приходят в школу, не получая ранее специальную помощь в образовании, что увеличивает отставание в развитии таких детей по сравнению со сверстниками

Целью работы педагога – психолога является разработка комплексной системы психолого- педагогического сопровождения образовательного процесса детей с интеллектуальными нарушениями.

В своей работе я использую сюжетные картинки, шнуровку азбуку, доску «Бизиборд», тактильную панель для развития слуховых способностей, доску «Гонщик» для развития логики, мышления и пространственной ориентировки, также применяю прописи для развития мелкой моторики.

На сегодняшний день наблюдается положительная динамика в работе с ребенком, у которого имеется интеллектуальное нарушение. Целенаправленная коррекционная работа по формированию готовности к овладению навыками письма является важным начальным этапом подготовки детей с интеллектуальными нарушениями к школьному обучению.

Процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзии – это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном мотивированном взаимодействии специалистов различных профилей, педагогов и семьи «особого» ребенка. Данный вид сопровождения можно рассматривать как систему деятельности коллектива образовательной организации, направленную на оказание превентивной и оперативной помощи учащимся с интеллектуальными нарушениями в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем; успешным продвижением в обучении, воспитании и развитии; эффективной межличностной коммуникацией; жизненным и профессиональным самоопределением.

Литература:

1. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования – М.: Изд-во «Аркти», 2005
2. Богуславский С.Р. Десять советов молодому учителю//Завуч для администрации школ.2001. № 4

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ «ЗДОРОВАЯ ЛИЧНОСТЬ». КУРС ЭМОЦИОНАЛЬНО-

ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

*Алексеева Альбина Равильевна педагог – психолог I категории
МАОУ «Лицей «121» Советского района г.Казань*

Ключевые слова: инклюзивная практика, дети с особыми образовательными потребностями, толерантная среда, сетевое взаимодействие, индивидуальная и групповая форма работы, равные условия.

Школьное образование сегодня представляет собой длительный этап формального обучения каждого человека. Дети и родители в силу особенностей своего здоровья находятся в постоянном поиске образовательных учреждений с наличием доступной среды, а именно с максимально комфортными условиями в школах.

Одной из важнейших задач образования является организация всестороннего партнерства. Понимание потенциальных возможностей людей с ограниченными возможностями здоровья инициировало появление концепции включения их в нормальную жизнь общества. Введение инклюзивного образования – это целая многогранная, многоуровневая система, затрагивающая разные аспекты и образования, и жизни общества в целом. Нам придется многое менять и меняться самим [1]

Главным условием для развития ребенка с ОВЗ является среда, в которой для него значимо все: как относятся к нему, принимают его или нет, уделяют ли ему внимание, любят ли его.[1] Важно понимать, что дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в его укреплении, в сформированной толерантной среде со стороны других участников образовательного процесса, так как особые дети зачастую сталкиваются с колоссальным психологическим барьером и могут считать себя ненужными даже в собственной семье.

В нашем образовательном учреждении созданы условия сетевого взаимодействия между тьюторами, логопедами, психологами, медиками, партнерами: Республиканского центра внешкольной работы, Университетом управления «ТИСБИ», НКО «Городской центр образования».

Данное взаимодействие привело к созданию методической разработки, направленной на сохранение эмоционального здоровья, коррекцию и развитие эмоционально-личностных особенностей учащихся, находящихся в условиях индивидуальных образовательных потребностей. Курс эмоционально-личностного развития учащихся «Здоровая личность» позволяет включить на занятия учащихся с ОВЗ с диагнозом ДЦП при сохранном интеллекте совместно с тьютором и другими ребятами, для обеспечения равных условий пребывания в образовательном учреждении.

Цели

1. Успешное включение в образовательный процесс обучающихся с особыми образовательными потребностями.
2. Развитие эмоционально-личностной сферы у школьников

Задачи

1. Снятие психологического барьера при взаимодействии с

образовательной средой

2. Улучшение психо - эмоционального состояния учащихся с ОВЗ.

3. Развитие эмоционально-волевой регуляции поведения;

4. Сотрудничество с партнерами.

Основные принципы работы:

1) Конфиденциальность.

2) Добровольность. Курс предполагает добровольное участие учащихся в программе.

3) Систематичность. Формирование у школьников навыков успешного взаимодействия во всех сферах (учебной, общественной, социальной);

4) Преемственность. Содержание занятий, методов и форм обучения последовательно, логически взаимосвязано и взаимообусловлено.

5) Безоценочное взаимодействие.

6) Принцип психологической и медицинской безопасности.

Объектом реализации программы является образовательная среда.

Субъектами реализации программы являются учащиеся с особыми образовательными потребностями совместно с другими участниками образовательной среды

Предмет программы - содержание работы психологов.

Формы организации разработки:

- теоретический курс (мини-лекции);

- практический курс (психотерапевтические и психокоррекционные методы).

Основные методы реализации практического курса:

1) Аутотренинг. Работа с подсознанием на основе целительной силы слова (самовнушение).

2) Танцевальная терапия. Способствует физической и эмоциональной интеграции личности.

3) Сказкотерапия (медитативные сказки, психологическая игра «Остров детства» с использованием техник песочной терапии); Система развития эмоционального интеллекта. Развитие самосознания, саморегуляции, социальной чуткости и способности управлять отношениями.

4) Телесно-ориентированная терапия (ТОТ). Снятие психологических блоков, снятие эмоциональной разрядки.

5) Арт-терапия. Гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Предложенные методы позволяют грамотно осуществлять индивидуальную и мини-тренинговую работу с учащимися, учитывая возможности их здоровья и возрастные особенности.

Планируемые результаты

Личностные результаты:

- осознание индивидуальных, личностных качеств учащихся;

- саморазвитие и самоопределение личности;

- овладение механизмами релаксации;

- способность к самооценке на основе соотношения наблюдения за собственным поведением и оценке окружающих;
- способность эмоционально проживать и выражать свои эмоции;
- умение понимать эмоции других людей, сочувствовать и сопереживать.

Метапредметные:

- умение управлять эмоциональным состоянием;
- способность к волевой саморегуляции;
- умение выражать свое эмоциональное состояние.

Курс эмоционально-личностного развития учащихся рассчитан на 34 занятия 2 раза в неделю. Учащиеся с ОВЗ совместно со здоровыми детьми будут вовлечены в такие занятия, как:

1. Душа и тело [9]
2. Движение- жизнь [5]
3. Человек и природа [6]
4. Мир эмоций [7]
5. Путешествие во внутренний мир [4]
6. Снятие мышечных зажимов [2]
7. Напряжение и расслабление [5]
8. Тревожность [7]
9. Высвобождение негативных переживаний
10. Стимулирование идентификации со своим телом [9]
11. Созидаящая визуализация [5]
12. Позитивное мышление [7]
13. Что я беру с собой [8]

Во время совместного взаимодействия детей с ОВЗ и «условно» здоровыми учащимися создаются условия для формирования толерантной среды, в которых развиваются такие качества, как сопереживание, принятие, понимание и т.д.

В программе есть цикл занятий, который позволяет заниматься как отдельно с детьми с ОВЗ, так и в смешанных группах.

Релаксация – обязательный компонент всей программы. Для изучения своего внутреннего мира используются такие технологии, как сказкотерапия, песочнотерапия. Во время индивидуальных и групповых форм работы учащиеся учатся управлять своим внутренним состоянием с помощью методов телесной и арт - терапией. Так, например, применение телесной терапии на занятиях со специальной группой позволяет формировать при определенных физических упражнениях умение расслаблять внутреннее напряжение, снимать мышечные зажимы, что ведет к снятию психологических блоков и эмоциональной разрядке.

В результате апробации данного курса промежуточная диагностика показала, что при такой форме индивидуальной и групповой работы, во время которой учащиеся учатся управлять своим внутренним миром, показатель тревожности снижается.

Литература:

1. Вильдановна Ф.З., Ермаков И.Н. «Педагог в инклюзивном пространстве» Казань, 2011
2. Гусева Н.А. «Тренинг предупреждения вредных привычек у детей» / издательство «Речь» СПб, 2008.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Издательство «Речь», СПб – Москва 2013
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Данилова Н. Технологии сказкотерапии «Остров детства» / Издательство «Речь» СПб.
5. Тимошенко Г.В., Леоненко Е.А «Работа с телом В психотерапии».
6. Тимошенко Г. «О чем молчит наше тело»
7. Котова Е.В. «В мире друзей» Программа эмоционально-личностного развития детей. / Издательство «ТЦ Сфера», 2007.
8. Рудестам К. Групповая психотерапия / Рудестам К. СПб. : – Питер, 2005. – С. 278-279.
9. Шкурко Т.А. Танцевально-экспрессивный тренинг / Шкурко Т.А. –

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА МЕТОДАМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

*Хоменко Марина Владимировна, директор
Садикова Венера Рашитовна, заместитель директора по УР
Вахрушева Анна Владимировна, психолог,
Сафина Наиля Ильдаровна, логопед,
МБОУ «Школа №156», Советский район г.Казань*

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности общения младших школьников с РАС; а также методы психолого-педагогической коррекции, способы развития коммуникативных навыков. Необходимо отличать речевые навыки от коммуникативных. Часто для невербальных аутистов ставят задачу обучить их говорить, как самую важную. Но, на самом деле, главной проблемой этих детей является именно нарушение коммуникативных навыков.*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра (РАС), детский аутизм, коммуникативные навыки, дезадаптированное поведение, взаимодействие со сверстниками, развитие общения, младшие школьники с особенностями поведения, невербальные и вербальные средства общения.*

Проанализировав психолого-педагогическую литературу отечественных и зарубежных исследователей и педагогов, мы проанализировали методы, способствующие развитию коммуникативных навыков у детей с РАС.

Анализ проблемы стал основой для разработки алгоритма формирования коммуникативных способностей детей с расстройствами аутистического спектра на базе МБОУ «Средняя

общеобразовательная школа №156» Советского района г.Казани для обучающихся 1-4 классов.

Цель данной работы: создать психолого-педагогические условия для формирования коммуникативных умений у обучающихся с РАС в 1-4 классах.

Задачи:

1. Установление эмоционального контакта и вовлечение ребёнка в развивающее практическое взаимодействие, в совместное осмысление происходящего.

2. Формирование навыков установления, поддержания и завершения контакта.

3. Проведение педагогической работы по формированию потребности в общении, развитию сохранных речевых механизмов, обучению использованию альтернативных средств коммуникации и социального общения.

4. Задачи по развитию импрессивной речи направлены на формирование умения понимать обращенную речь в форме слов, словосочетаний, предложений, связных высказываний и др.

Были разработаны следующие направления деятельности:

1. Диагностическое направление:

- карта педагогического обследования младших школьников с РАС (коммуникативная сфера),

- опросник «Коммуникация» для родителей

2. Коррекционно-развивающее направление.

Система психолого-педагогической коррекции по обучению навыкам коммуникации включает следующие направления:

I. Формирование базовых коммуникативных функций.

II. Формирование социоэмоциональных навыков.

III. Формирование диалоговых навыков.

Были применены следующие методы:

- метод «сопровождающего обучения» – использование повседневных естественно возникающих ситуаций в процессе обучения, осуществляющегося с учетом личных интересов и потребностей ребенка (E.G. Carr);

- социальные игры (имитационные игры, игры с переходом ходов, хороводные игры, игры перед зеркалом, ролевые игры);

- упражнения (вербальная имитация, комментирование изображений на картинках);

- проведение индивидуальных бесед на доступном для

ребенка уровне.

Формы: обучение проходит в основном в индивидуальной форме. Закрепление конкретного коммуникативного навыка в малой группе осуществляется только тогда, когда ребенок способен самостоятельно использовать его при взаимодействии с окружающими.

Переход от индивидуальной к подгрупповой форме работы осуществляется по следующей схеме:

- 1) формирование коммуникативного навыка в паре: ребенок – логопед, ребенок-психолог, ребенок-учитель, ребенок-ребенок;
- 2) закрепление коммуникативного навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребенком (логопедом, психологом, учителем) и учащимися;
- 3) закрепление коммуникативного навыка в малой группе (2-4 обучающихся) при участии учителей, тьютора, дефектолога, логопеда, психолога.

Диагностика коммуникативных навыков у детей с аутизмом включала несколько видов:

1. выявление особенностей коммуникативных навыков у детей с РАС:

- виды коммуникации, используемые ребенком в процессе общения (вербальная и невербальная коммуникация, альтернативные средства коммуникации);
- возможности коммуникации (выражение просьб, нежелания, комментирование своих действий, сообщение о своих чувствах);
- сфера общения ребенка;
- специфические коммуникативные нарушения (мутизм, наличие эхолалической речи, разговор с самим собой, трудности употребления личных местоимений, повторение фраз из книг и фильмов без связи с ситуацией, трудности установления адекватного визуального контакта).

2. Оценка уровня сформированности базовых коммуникативных функций:

- просьбы/требования;
- ответная социальная реакция;
- комментирование и сообщение информации;
- запрос информации.

3. Оценка уровня сформированности социоэмоциональных

НАВЫКОВ:

- выражение эмоций/сообщение о своих чувствах;
- навыки просоциального поведения;
- 4. Оценка уровня сформированности диалоговых навыков:
 - вербальные диалоговые навыки;
 - невербальные диалоговые навыки.

В ходе реализации психолого-педагогической коррекции обучающихся формировались потребность в общении и позитивное отношение к другим людям, развивалась способность адекватно выражать различные коммуникативные намерения. Занятия проводились 4 раза в неделю (2 занятия с логопедом, 1 занятие с психологом, 1 занятие с дефектологом) по 20-30 минут в период с сентября 2017 года по май 2018 года. Также закреплялись коммуникативные навыки в классах с обучающимися в сопровождении тьютора. Всего было проведено 140 занятий.

По окончании коррекционной работы была повторно проведена диагностика учащихся с РАС (контрольное измерение).

Анализ результатов показал, что у детей с РАС появились друзья. Дети научились определять настроение, слушать и понимать собеседника, научились обращаться с просьбой.

Таким образом, после проведенной коррекционной работы у учащегося с РАС появилась потребность в общении, в понимании другого человека, школьник начал вступать в контакт с определенной группой сверстников. У него появились элементарные средства общения, которые позволяют приветствовать товарищей, выражать просьбу.

В заключение хотелось бы отметить, что благодаря целенаправленной работе по формированию коммуникативных навыков младший школьник с РАС стал более социализированным, в некоторой степени научился взаимодействовать со сверстниками без посторонней помощи, у него снизилось агрессивное поведение, учащийся научился выражать свои просьбы и желания самостоятельно.

Литература:

1. Метляева Ю. В. Формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 51-53.