

Методические разъяснения и рекомендации для педагогов «Организация взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации при реализации адаптированной образовательной программе»

"Корень учения горек, а плоды его сладки".

Знаменитый греческий учитель красноречия и ритор
Исократ (436-338г.г. до н.э.)

Введение

Государственная политика в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), в том числе детей-инвалидов, дает возможность посещения дошкольниками образовательного учреждения любого вида, где ребенок может воспитываться, обучаться независимо от состояния здоровья (инклюзивное образование).

Инклюзивное образование - процесс создания оптимального образовательного пространства, ориентированного на поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей каждого участника процесса.

Нахождение детей с ОВЗ в одном помещении и в одно и то же время с нормально развивающимися сверстниками способствует сокращению дистанции между данными категориями дошкольников. Однако способность включиться в обычную группу детей характеризует не только возможности самого ребенка с ОВЗ. Поэтому для полноценной функциональной и социальной инклюзии необходима особая организация предметного взаимодействия, межличностных контактов и общения, равноправное партнерство, снятие социальной дистанции.

Доступным для детей с ОВЗ любое образовательное учреждение делают, прежде всего, 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. Это место, где ребенок с ОВЗ может реализовать не только свое право на образование, но и, будучи включенным в полноценную социальную жизнь ровесников, обрести право на обычное детство.

1. Организация эффективного взаимодействия педагогов.

Успешное преодоление различных психических отклонений у детей возможно при создании личностно-ориентированного взаимодействия всех специалистов дошкольного учреждения на интегративной основе. Вокруг ребенка совместными действиями различных специалистов создается единое коррекционно-образовательное пространство и определенная предметно-развивающая среда. Содержание и структура педагогической поддержки во многом зависит от диагноза, структуры дефекта, компенсаторных возможностей ребенка, «зоны его актуального и ближайшего развития», личностно-ориентированного подхода.

Цель такой работы в создании модели взаимодействия педагогов, родителей и медицинского персонала в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, в снятии противоречий, изменении родительских установок, повышении профессиональной компетентности педагогов и обучении родителей новым формам

общения и поддержки ребенка, организации предметной коррекционно-развивающей среды, стимулирующей развитие ребенка.

Модель **коррекционно-развивающей** деятельности в дошкольной образовательной организации (ДОО) представляет собой целостную систему. Цель состоит в **организации** образовательной деятельности как системы, включающей диагностический, профилактический и **коррекционно-развивающий** аспекты, обеспечивающие высокий, надежный уровень физического и психического развития дошкольника. Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и заключений психолого-медико-педагогической комиссии.

Система коррекционно-развивающей деятельности предусматривает индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия, а также самостоятельную деятельность ребенка в специально организованной пространственной среде. Поскольку с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, эффективность проведения фронтальных занятий очень низкая, вся работа в основном проводится в индивидуальной и подгрупповой форме.

Организация образовательной деятельности предполагает соблюдение следующих позиций:

- 1) регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ специалистами психолого-медико-педагогического консилиума ДОО, воспитателями, педагогами дополнительного образования;
- 2) регламент и содержание работы тьютора;
- 3) регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) ДОО.

Для ребенка с ОВЗ на базе ООП – ОП разрабатывается и реализуется адаптированная образовательная программа с учетом особенностей его психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и его социальную адаптацию. (см. ООП – ОП, АОП по нозологиям)

В адаптированной образовательной программе определяется специфическое для ребенка с ОВЗ соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства, содержание работы тьютора (при необходимости). Адаптированная образовательная программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребенка. В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению занятий с детьми с ОВЗ. (см. сайт ДОО).

Реализация адаптированной образовательной программы ребенка с ОВЗ строится с учетом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками ДОО;
- вариативности и технологий выбора форм и методов подготовки ребенка с ОВЗ к включению;
- критериев готовности ребенка с ОВЗ к продвижению по этапам инклюзивного процесса;
- организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка в инклюзивной группе.

Специалисты ДОО индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий. Воспитатели изучают детей на занятиях и в повседневной жизни – в процессе проведения режимных моментов, на прогулке, во время свободной деятельности.

Результаты обсуждаются и анализируются всеми педагогами, работающими с ребенком во главе с методистом/старшим воспитателем ДОО. Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

Правильное планирование взаимодействия педагогов обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

В ДОО организован психолого- педагогический консилиум (ППк).

Создание консилиума позволяет решать следующие задачи:

- выявление и ранняя диагностика отклонений в развитии или состояний декомпенсации;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи;
- проектирование оптимального образовательного маршрута сопровождения, который позволяет скорректировать развитие ребенка, либо наиболее полно развить его способности;
- отслеживание динамики в психофизическом развитии детей.

Педагогическая диагностика является первым этапом по осуществлению сопровождения в образовательном процессе. Целью педагогической диагностики является раннее выявление детей с ОВЗ.

Второй этап - коллегиальное обсуждение на консилиуме проблем ребенка: определение направлений коррекционной помощи ребенку и отражение их в индивидуальной программе сопровождения (составляется на 1-3 месяца).

Индивидуальная программа развития ребенка должна решать задачи следующего характера:

- психолого-педагогического и медико-социального сопровождения воспитанников;
- адаптации ребенка к новым условиям обучения;
- профилактики отставания и нежелательных тенденций в личностном развитии; предупреждения социальной дезадаптации, поведенческих нарушений и др.;
- коррекции отклонений в развитии, поведении на основе создания оптимальных условий для развития личностного потенциала ребенка.

Совместная деятельность участников психолого-педагогического сопровождения реализации ООП - ОП включает следующие блоки:

1. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации детей дошкольного возраста к условиям ДОО.
2. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста (3 -7 лет).
3. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) по подготовке к школе.
4. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями - дети с ОВЗ.
5. Психолого-педагогическое сопровождение детей - мигрантов.
6. Психолого-педагогическое сопровождение детей "группы риска".
7. Своевременное выявление воспитанников, испытывающих трудности в освоении ООП – ОП.

Критерии эффективности реализации психолого-педагогического сопровождения ООП - ОП:

- увеличение количества субъектов, участвующих в психолого-педагогическом сопровождении (воспитатели, родители (законные представители), иные специалисты);

- положительная динамика и устойчивые результаты в освоении образовательной программы, в коррекционно-развивающей работе;
- вариативность мероприятий проводимых в рамках направлений психолого-педагогического сопровождения;
- повышение психолого-педагогической культуры педагогов, родителей (законных представителей);
- удовлетворенность услугами психолого-педагогического сопровождения;
- наличие нормативно-правовой базы, регламентирующей психолого-педагогическое сопровождение;
- наличие предметно-пространственной среды для психолого-педагогического сопровождения.

Направления психолого-педагогического сопровождения.

Коррекционно-развивающее направление деятельности включает:

- выбор оптимальных для развития ребенка с ОВЗ коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями: организация и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- **коррекция** и развитие высших психических функций, развитие эмоционально-волевой и личностных сфер ребенка и **психокоррекция его поведения**, социальная защита ребенка в случае неблагоприятных **условий** жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Информационно-просветительское направление предусматривает:

- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, печатный материал, проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально – типологических особенностей различных категорий детей с ОВЗ. В этом направлении широко используются информационно-обучающие средства и приемы, которые способствуют повышению грамотности, как педагогов, так и родителей.

Консультативное направление **включает**:

- **выработку** совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям **работы с детьми с ОВЗ**, единых для всех участников образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов **работы детей с ОВЗ**;
- консультационную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов **коррекционного** обучения ребенка с ОВЗ.

Важным условием для обеспечения эффективной интеграции детей с ОВЗ в ДОО является проведение информационно-просветительской работы, разъяснительных мероприятий с родителями по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса конкретных категорий детей: обучение их навыкам совместной с детьми деятельности, повышение уровня коммуникативности как детей, так и родителей.

Педагоги должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса для таких детей.

Таким образом, представленная модель психолого-педагогического сопровождения является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология помощи и поддержки ребенку в решении задач развития, воспитания, социализации.

1.1. Проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Под индивидуальным образовательным маршрутом (ИОМ) понимается система дидактических мер, обеспечивающих полноценное развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и социальным заказом родителей.

Деятельность педагога направляется, в первую очередь, на создание условий для оказания индивидуальной помощи каждому ребенку в планировании своей деятельности, применению своих умений и навыков в совместной и самостоятельной деятельности, на консультирование родителей. Важнее не то, что знают и умеют выпускники ДОО, а как они умеют реализовывать свой личностный потенциал в соответствии с индивидуальными способностями.

Индивидуальный образовательный маршрут должен иметь определенную цель. И эта цель ориентирована на достижение воспитанником государственного стандарта, т.е. на результаты освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка или на преодоление несоответствия между уровнем который задают образовательные программы данной ступени, и реальными возможностями каждого воспитанника.

Сущность ИОМ заключается в следующем:

1. ИОМ специально разрабатывается для конкретного ребенка как его индивидуальная образовательная программа;
2. в стадии разработки ИОМ ребенок и его родители выступают как субъекты выбора дифференцированного образования, предлагаемого ППк ДОО, как «неформальные заказчики», предъявляя ДОО образовательные потребности и индивидуальные особенности ребенка;
3. на стадии реализации ребенок выступает как субъект осуществления обучения, воспитания и развития в соответствии с его индивидуальными особенностями.

Этапы проектирования ИОМ можно представить следующим образом:

- 1) целевой (постановка целей воспитания и обучения, формулирующихся на основе ФГОС ДО, мотивов и потребностей ребенка);
- 2) содержательный (обоснование структуры и отбор содержания работы, их систематизация и группировка);
- 3) практический (реализация плана работы);
- 4) диагностический (определение системы диагностического сопровождения, анализ эффективности выбранных и используемых педагогических, здоровьесберегающих технологий, методов, приемов);
- 5) организационно – коррекционно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей, планирование дальнейшей работы).

Мониторинг развития ребенка является основой выстраивания ИОМ. Это контроль с периодическим отслеживанием уровня развития ребенка с обязательной обратной связью. Мониторинг в работе позволяет не просто фиксировать уровень развития ребенка в данный момент, но и дает материалы для сравнения, анализа и педагогической коррекции. Мониторинг – это отправная точка индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка.

1.1.1. Методы и формы психолого – педагогического сопровождения по реализации ИОМ:

- Сказкотерапия, где используется психологическая, терапевтическая, развивающая работа. Сказку может рассказывать и взрослый, и это может быть групповое рассказывание, где рассказчиками может быть и группа детей.
- Игротерапия – занятия могут быть организованы незаметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности. Игра – это наиболее естественная форма жизнедеятельности ребенка. В процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, формируется его личность в целом. Сюжетно-ролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми. Основной задачей игротерапии также является коррекция эмоциональной сферы ребенка.

- Релаксация – в зависимости от состояния ребенка используется спокойная классическая музыка, звуки природы, наблюдение за животными, использование сухого бассейна.

- Песочная терапия – занятия проводятся с применением центра песка и воды.

- Психогимнастика – включает в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы. Игры «Мое настроение», «Веселый – грустный».

- Арт-терапия – это форма работы, основанная на изобразительном искусстве и другие формы работы с ребенком. Основная задача состоит в развитии самовыражения и самопознания ребенка. Рисунки детей не только отражают уровень умственного развития и индивидуальные личностные особенности, но и являются своеобразной проекцией личности. Каракули, представляют собой исходную стадию детского рисунка и показывают как возрастную динамику развития рисунка, так и индивидуально личностные особенности.

2. Социальная реабилитация детей с ОВЗ в общество.

На всех этапах сопровождения ребенка с ОВЗ проводится работа по их социализации в общество. Важным качеством для ребенка ОВЗ является способность к социальной активности - привлечение их к участию в различных конкурсах, культурно-массовых мероприятиях, экскурсиях, организуемых в ДОО и за его пределами.

Для того чтобы облегчить процесс социализации детей с ОВЗ необходимо обеспечить их грамотную социальную реабилитацию.

В настоящее время социальная реабилитация детей с ОВЗ — одна из наиболее важных и трудных задач современных систем социальной помощи и социального обслуживания. Эти дети образуют особую социально-демографическую группу, их объединяют общие запросы, потребности, интересы, реализация которых позволяет им наиболее полно интегрироваться в общественную жизнь. Основным показателем, который определяет характеристику детей с ОВЗ, является дефект развития, так как именно от него зависит дальнейшая практическая деятельность индивидуума.

Социальная реабилитация — комплекс мер, направленных на восстановление человека в утраченных правах, социальном статусе, здоровье, дееспособности. Основной целью процесса социальной реабилитации является развитие в человеке склонности к самостоятельной жизнедеятельности, способности к сопротивлению отрицательным влияниям среды, активизация его потенциала по борьбе с трудностями. Кроме того, социальная реабилитация должна быть направлена не только на детей с ОВЗ, но и на их окружение, так как часто такие дети испытывают трудности, потому что люди, которые находятся рядом с ними, не знают, как себя вести, как поступать в различных сложных ситуациях, которые нередко возникают. По отношению к детям с ОВЗ социально-реабилитационная деятельность рассматривается как активность специалиста, направленная, в целях вовлечения и подготовки ребенка с ОВЗ в полноценную и продуктивную социальную жизнь с помощью специальным образом организованного обучения, воспитания и создания для этого оптимальных условий.

Выделяют следующие основные виды социальной реабилитации:

- 1) социально-медицинская,
- 2) социально-педагогическая,
- 3) социально-психологическая,
- 4) профессиональная,
- 5) трудовая,
- 6) социально-средовая реабилитация.

Каждому виду социальной реабилитации характерны функции, которые она выполняет. Социально-медицинская реабилитация заключается в оказании помощи по формированию или восстановлению у человека навыков, которые позволят ему вести полноценную жизнь, кроме того, оказание помощи в организации быта и ведения

домашнего хозяйства. Функции социально - психологической реабилитации — это восстановление психологического и психического здоровья человека, оптимизация внутригрупповых отношений и связей. Социально-педагогическая реабилитация выполняет такие функции как организация и осуществление педагогической помощи при всевозможных отклонениях способности человека получить образование. Профессиональная и трудовая реабилитации помогают в восстановлении потерянных человеком или формировании новых трудовых и профессиональных навыков с оказанием помощи в дальнейшем трудоустройстве. Функции социально-средовой реабилитации заключаются в восстановлении чувства социальной значимости для человека в социальной среде; обеспечение условий, необходимых для восстановления социального статуса, а также направлена на обеспечение инвалидов специальным оборудованием и оснащением.

Целостность оказания помощи ребенку в ходе социально-реабилитационного процесса отражается в принципе единства диагностики и коррекции. Принцип нормативности развития ребенка предполагает обязательный учет особенностей возрастного развития ребенка и изменений, происходящих на всех этапах процесса социальной реабилитации. Ориентируясь на то, что социальная реабилитация должна соответствовать ведущей деятельности, характерной для каждого возрастного этапа, а также психологическим возможностям и ограничениям, которые связаны с возрастными особенностями формулируется принцип опоры на ведущую деятельность. Так же, осуществляя процесс социальной реабилитации, необходимо соблюдать принцип обучения деятельности. Он заключается в активизации детей с целью освоения ими различных видов деятельности, начиная от самых простых предметно-прикладных действий до более сложных действий, которые характерны в познавательной сфере. Принцип развития ориентирован на целостное развитие личности ребенка, ее готовность к дальнейшему самосовершенствованию. Принцип овладения культурой, суть которого заключается в том, что ребенок, осваивает нормативные способы действий в окружающем мире и социальной среде, посредством включения в систему предлагаемых форм воздействия. Принцип опоры на положительные и сильные стороны личности ребенка. Взрослым необходимо подчеркивать достижения ребенка, его сильные стороны и, опираясь на них, стимулировать стремление к дальнейшему росту. Это объясняется тем, что ребенок, добываясь положительных результатов, при овладении новыми формами поведения и деятельности, переживает радость, что, укрепляет его уверенность в своих силах. Принцип психологической комфортности характеризуется созданием в социально-реабилитационном процессе раскованной, доверительной атмосферы, которая с опорой на его внутренние мотивы будет стимулировать активность ребенка

Социальная реабилитация детей с ОВЗ это очень сложный и многогранный процесс, который требует со стороны специалиста высокой профессиональной подготовки. Для успешной интеграции такого ребенка в современный социум, необходимо работать не только с ним, но и с его окружением. При работе с детьми с ОВЗ, необходимо учитывать то, что к каждому ребенку требуется индивидуальный подход, нужно принимать во внимание все факторы, которые каким-либо образом влияют на процесс его социализации.

3. Социализация детей с ОВЗ в условиях семьи.

В жизни каждого человека семья занимает особое место. В семье растет ребенок и с первых лет своей жизни он усваивает нормы общежития, нормы человеческих отношений, впитывая из семьи добро и зло, все, чем характерна его семья. Семья — это неотъемлемая составляющая социально – педагогической деятельности, поскольку успешное развитие и социализация ребенка во многом определяется семейной ситуацией.

В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит положительно или отрицательно, формирует свои

взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет.

Именно в семье индивид получает свой первый жизненный опыт, поэтому очень важно в какой семье воспитывается ребенок.

Семья с ребенком-инвалидом – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех ее членов и характером взаимоотношений между ними, но и занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи от внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическое положение в семье ребенка-инвалида, которое обусловлено его болезнью.

Семья для ребенка, как известно, является наименее ограничивающим, наиболее мягким типом социального окружения. Однако, ситуация, когда в семье есть ребенок-инвалид, может повлиять на создание более жесткого окружения, необходимого членам семьи для выполнения своих функций. Более того, вполне вероятно, что присутствие ребенка с нарушениями развития, вместе с другими факторами, может изменить самоопределение семьи, сократить возможности для заработка, отдыха, социальной активности.

Маленькие дети с недостатками развития живут не в изоляции. Семья, являясь для них первичным социальным окружением, сама погружена в более широкий социальный контекст.

Семья, в которой есть ребенок с ограниченными возможностями здоровья, - это особый объект внимания всех специалистов, которые оказывают помощь семье.

Практика работы с семьями, в которых есть ребенок с ОВЗ, показывает, что такие семьи по отношению к проблеме можно условно разделить на две группы.

Семьи, в которых отношение к проблеме носит конструктивный характер, не углубляются в длительные переживания случившегося, а пытаются более эффективно приспособиться к новым условиям, наладить семейный быт, общение и изменить свое отношение к возникшей проблеме. Конструктивное отношение – это результат эмоциональной адаптации всех членов семьи: они принимают проблему. Критические моменты в таких семьях тоже случаются, тем не менее родители уже успели выбрать позитивные установки по отношению к себе, своему ребенку, что позволяет им формировать у него такие навыки, которые помогут адаптироваться и семье, и ребенку.

Но, к сожалению, таких семей намного меньше, чем тех, в которых отношение к проблемам носит деструктивный характер, который может выражаться в форме:

1. игнорирования проблем («Мой ребенок нормальный!» или «Это не мои, а его проблемы – пусть выкарабкивается сам»);
2. жесткого отношения и эмоционального отвержения ребенка.

Деструктивное отношение к проблеме в сочетании с нарушениями детско-родительских коммуникаций препятствует процессу реабилитации ребенка и ведет к появлению у него поведенческих отклонений.

Основной проблемой, имеющей важнейшее значение для воспитания ребенка-инвалида, является отношение родителей к его дефекту. В соответствии с уровнем знаний, культуры, личностных особенностей родителей и ряда других факторов возникают различные типы реагирования, а соответственно и поведения в связи с появлением в семье ребенка-инвалида. Этот момент, как правило, сопровождается потрясением, приводит родителей в стрессовое состояние, вызывает глубокие переживания, чувство растерянности и беспомощности, нередко служит причиной распада семьи. Многие родители в сложившейся ситуации оказываются беспомощными. Их положение можно охарактеризовать как внутренний (психологический) и внешний (социальный) тупик.

С самого рождения каждый человек для своего нормального развития долгое время нуждается не только в уходе и удовлетворении своих физических потребностей в еде, тепле, безопасности, но и в общении с близкими, любящими его людьми. Через это

общение происходит передача ценностей, которые делают нас людьми: способность сопереживать, любить, понимать себя и других людей, контролировать свои агрессивные импульсы и не наносить вреда себе и окружающим, добиваться поставленных целей, уважать свою и чужую жизнь. Эти духовные ценности могут быть восприняты только в совместном переживании событий жизни взрослого и ребенка.

Для семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, важным являются и такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, целью которой является восстановление психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации.

В семье воспитание осуществляется постоянно при помощи авторитета взрослых, их примера, семейных традиций. Но в ней нет четких организационных форм, как, например, уроки или занятия. Воспитание осуществляется через жизнедеятельность семьи путем индивидуального воздействия на ребенка.

Семейное воспитание – это одна из форм воспитания подрастающего поколения в обществе, сочетающая целенаправленные действия родителей с объективным влиянием жизнедеятельности семьи, то есть стихийным. Стихийные – это неосознанные, неконтролируемые действия, например, манера поведения, укоренившиеся привычки взрослых, их распорядок жизни и многое другое. Такие воздействия повторяются и влияют на ребенка изо дня в день. Часто родители недооценивают этот фактор воспитания. Родители могут рассчитывать на успех в воспитании детей только тогда, когда они твердо знают, чего добиваются, ясно ставят перед собой определенные педагогические задачи.

В семье происходит ни с чем несравнимый по своей воспитательной значимости процесс социализации ребенка, что предполагает разностороннее познание им окружающей социальной действительности, овладение навыками индивидуальной и коллективной работы, приобщение к человеческой культуре. Ведущими в формировании личности ребенка являются нравственная атмосфера жизни семьи, ее уклад, стиль. Под этим подразумеваются социальные установки, система ценностей семьи, взаимоотношения в семье друг с другом и окружающими людьми, нравственные идеалы, потребности семьи, семейные традиции. Внутрисемейные отношения для ребенка – первый специфический образец общественных отношений. Как важную особенность семейного воспитания следует отметить то, что в условиях семьи ребенок рано включается в систему этих отношений. В семьях с прочными контактами между взрослым и ребенком, уважительным отношением к детям, у последних активнее формируются такие качества, как коллективизм, доброжелательность, самостоятельность.

Семьи, имеющие детей с ОВЗ, значительными отклонениями развития, можно дифференцировать на четыре группы.

Первая группа: родители с выраженным расширением сферы родительских чувств. Характерный для них стиль воспитания – гиперопека. Родители имеют неадекватные представления о потенциальных возможностях своего ребенка, у матери отмечается гипертрофированное чувство тревожности и нервно-психической напряженности. Стиль поведения взрослых членов семьи характеризуется сверхзаботливым отношением к ребенку, мелочной регламентацией образа жизни семьи в зависимости от самочувствия ребенка, ограничением от социальных контактов.

Вторая группа характеризуется стилем холодного общения – гипопротекцией, снижением эмоциональных контактов родителей с ребенком, проекцией на ребенка со стороны обоих родителей или одного собственных нежелательных качеств. Родители фиксируют излишнее внимание на лечении ребенка, предъявляя завышенные требования к медицинскому персоналу, пытаются компенсировать собственный психический дискомфорт за счет эмоционального отвержения ребенка. Отношение к стрессовой ситуации накладывает сильный отпечаток на способ выхода из нее, который избирает семья.

Третья группа характеризуется стилем сотрудничества – конструктивная и гибкая форма взаимоотношений родителей и ребенка в совместной деятельности. Как образ жизни, такой стиль возникает при вере родителей в успех своего ребенка и сильные стороны его природы, при последовательном осмыслении необходимого объема помощи, развития самостоятельности ребенка в процессе становления особых способов его взаимодействия с окружающим миром.

Четвертая группа - репрессивный стиль семейного общения, который характеризуется родительской установкой на авторитарную лидирующую позицию. Как образ отношений проявляется в пессимистическом взгляде на будущее ребенка, в постоянном ограничении его прав, в жестоких родительских предписаниях, неисполнение которых наказывается. В этих семьях от ребенка требуют неукоснительного выполнения всех заданий, упражнений, не учитывая при этом его двигательных, психических и интеллектуальных возможностей. За отказ от выполнения этих требований нередко прибегают к физическим наказаниям.

В отношении родителей к дефекту ребенка, определяющем стратегию и тактику его воспитания, можно выделить несколько моделей воспитания.

Модель «охранительного воспитания» связана с переоценкой дефекта, что проявляется в излишней опеке ребенка с отклонениями в развитии. В этом случае ребенка чрезмерно балуют, жалеют, оберегают от всех, даже посильных для него дел. Взрослые все делают за ребенка и, имея благие намерения, по существу делают его беспомощным, неумелым, бездеятельным. Ребенок не овладевает простейшими навыками самообслуживания, не выполняет требования старших, не умеет вести себя в обществе, не стремится к общению с другими детьми. Таким образом, модель «охранительного воспитания» создает условия для искусственной изоляции ребенка-инвалида от общества и приводит к развитию эгоистической личности с преобладанием пассивной потребительской ориентации. В будущем такой человек из-за своих личностных особенностей с трудом адаптируется в коллективе.

Иной крайностью являются взаимоотношения в семье, основанной на модели «равнодушного воспитания», которая приводит к возникновению у ребенка чувства ненужности, отвергнутости, переживания одиночества. В семье с подобной моделью воспитания ребенок становится робким, забитым, теряет присущие детям доверчивость и искренность в отношениях с родителями. У детей воспитывается умение приспосабливаться к окружающей среде, равнодушное недоброжелательное отношение к родным, взрослым и другим детям. Следует отметить, что обе модели семейного воспитания в равной степени вредят ребенку. Игнорирование дефекта, воспитание, опирающееся на неоправданный оптимизм («все пути для тебя открыты») могут привести аномального ребенка к глубокой психической травме, особенно тогда, когда при выборе профессии подросток или юноша понимают ограниченность собственных возможностей. В тех случаях, когда родители предъявляют ребенку непосильные требования, заставляя его прилагать чрезмерные усилия для их выполнения, ребенок перенапрягается физически и страдает морально, видя недовольство взрослых. Родители, в свою очередь, испытывают чувство неудовлетворенности, сердятся, что не оправдал их ожиданий. На этой почве возникает затяжной конфликт, в котором наиболее страдающей стороной является ребенок.

Неконструктивные модели семейного воспитания ребенка с отклонением в развитии создают предпосылки для возникновения вторичных отклонений в его психическом развитии, которые оказывают значительные влияния на интеллектуальное и личностное развитие ребенка. Лишь адекватная оценка отклонений в развитии ребенка со стороны родителей служит основой и базисом для успешного воспитания его личности.

Кроме того, надо учитывать, что большинство семей, где воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, имеют более низкий уровень образования и профессиональной квалификации, следовательно, не могут способствовать полноценному интеллектуальному и социальному развитию ребенка. К тому же, проблемы семьи ребенка

с особенностями развития рассматриваются, как правило, через призму проблем самого ребенка. При этом считается, что достаточным ограничиться методическими рекомендациями по обучению и воспитанию ребенка с особенностями, исключая воздействие на самих родителей, не учитывая их личностные особенности.

Именно в семье ребенок усваивает те или иные навыки поведения, представления о себе и других, о мире в целом. Поэтому правильное адекватное отношение семьи к болезням ребенка, к его проблеме и трудностям – это важные факторы реабилитации растущей личности.

Таким образом, семья в жизни каждого человека играет очень важную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого еще только формируется. Для него семья – это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это то место, где можно решать возникшие проблемы, найти помощь, понимание и сочувствие. Но та же семья может стать причиной формирования негативных качеств в ребенке, препятствовать его адаптации в меняющихся жизненных условиях.

4. Нетрадиционные педагогические технологии взаимодействия с детьми с ОВЗ.

4.1. Личностно – ориентированный подход в работе с детьми с ОВЗ.

Использование нетрадиционных технологий в реализации таких образовательных областей образовательной программы дошкольного образования, как социально - коммуникативное, художественно - эстетическое, в т.ч. музыкальное развитие, дает наиболее эффективный результат и значительные положительные изменения в динамике развития детей. Каждый ребенок, появившись на свет, учится быть человеком. Чтобы жить и творить, он должен иметь определенный багаж знаний.

Для того, чтобы дети быстрее и легче усвоили программный материал, кроме традиционных методов используются элементы активных методов обучения, такие как элементы технологии имитационного моделирования и сказкотерапии.

Активные методы обучения (АМО) – это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности обучающихся в образовательный процесс, активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач. Отличительными особенностями АМО являются:

- целенаправленная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания;
- достаточно длительное время вовлечения обучаемых в образовательный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной или эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т. е. в течение всего занятия);
- самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональности обучаемых;
- интерактивный характер (от англ. interaction – взаимодействие), т. е. постоянное взаимодействие субъектов образовательной деятельности (обучаемых и педагогов) посредством прямых и обратных связей, свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы.

4.1.1. Технология имитационного моделирования

В основе *имитационных технологий* лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т.е. воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов, происходящих в реальной системе. Построение моделей и организация работы воспитанников с ними дают возможность отразить в образовательном процессе различные виды воспитательного контекста и формировать детский опыт.

По этому признаку все имитационные технологии делятся на игровые и неигровые. Рассмотрим сначала *неигровые формы и методы*, которые представлены большой группой конкретных ситуаций.

Понятие "ситуация" достаточно многопланово и определяется по-разному в зависимости от сферы его использования. В психологии ситуация — система внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность. С точки зрения профессиональной деятельности ситуация — это совокупность взаимосвязанных фактов, явлений и проблем, характеризующих конкретный период или событие в деятельности, требующих от педагога соответствующих решений, распоряжений и других активных действий.

Метод анализа конкретных ситуаций состоит в изучении, анализе и принятии решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникать при определенных обстоятельствах в тот или иной момент. Анализ конкретной ситуации — это глубокое и детальное исследование реальной или искусственной обстановки, выполняемое для того, чтобы выявить ее характерные свойства. Этот метод развивает аналитическое мышление, системный подход к решению проблемы, позволяет выделять варианты правильных и ошибочных решений, выбирать критерии нахождения оптимального решения, учиться устанавливать контакты, принимать коллективные решения, устранять конфликты.

По учебной функции различают четыре вида ситуаций:

- *ситуация-проблема*, в которой обучаемые находят причину возникновения описанной ситуации, ставят и разрешают проблему;
- *ситуация-оценка*, в которой обучаемые дают оценку принятым решениям;
- *ситуация-иллюстрация*, в которой обучаемые получают примеры на основании решенных проблем;
- *ситуация-упражнение*, в которой обучаемые упражняются в решении нетрудных задач, используя метод аналогии.

По характеру изложения и целям различают следующие виды конкретных ситуаций: классическую, "живую", "инцидент", разбор деловой корреспонденции, действия по инструкции.

Игровые имитационные технологии, применяемые в ДОО: разыгрывание ролей, игровое проектирование (как часть используемого метода проектов), дидактическая игра.

Разыгрывание ролей (инсценировки, сюжетно – ролевая игра) представляет собой игровой способ анализа конкретных ситуаций, в основе которых лежат проблемы взаимоотношений в коллективе, проблемы совершенствования стиля и методов руководства. Этот метод активного обучения контекстного типа направлен на развитие поведенческих умений и предполагает введение определенных элементов театрализации, поскольку представление ситуации, ее анализ и принятие решений осуществляются в лицах. В качестве материала для разыгрывания ролей берут, как правило, типичные ситуации, навыки или умения, т.е. происходит отработка действий игроков в заданных предметно-социальных условиях.

Разыгрывание ролей — более простой, чем дидактическая игра, метод обучения по характеру имитируемой ситуации, количеству действующих лиц, однозначности принимаемых решений, контролю ситуации и поведения действующих лиц со стороны педагога, продолжительности занятия.

Игровое проектирование является практическим занятием, суть которого состоит в разработке творческого, конструкторского и других видов проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы воспитанников. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, знания каждым сути процесса проектирования, а с другой — умений вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения вопросов.

Дидактические игры - это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях воспитания и обучения детей. Эти игры направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Характерными признаками имитационно-игрового подхода к обучению являются:

- а) имитационное моделирование;
- б) проблемный характер педагогических ситуаций;
- в) распределение игровых ролей между участниками игры с учетом их возможностей и способностей;
- г) состояние эмоционально-положительного напряжения участников имитационно-игровой деятельности;

- д) поиск различных решений поставленных задач в имитационно-игровой ситуации;
- е) обсуждение итогов имитационно-игровой деятельности;
- ж) четкость критериев по оцениванию действий обучающихся в имитационно игровой деятельности.

Имитационные технологии помогают сформировать ключевые компетентности воспитанников. Это обеспечивается благодаря следующим особенностям имитационной технологии:

— *деятельностный характер обучения*, организация коллективной мыследеятельности. В такой деятельности формируются способы общения, мышления, понимания, рефлексии, действия. За счет рефлексии они обобщаются, закрепляются в схемах и знаковых формах, переходя из внешнего плана во внутренний план действия воспитанников;

— *использование группы* (коллектив — высшая форма развития группы) как средства развития индивидуальности. Это требует знания законов коллективной деятельности, механизмов группообразования, принципов выделения лидеров, траекторий жизнедеятельности референтных групп, научных основ гармонизации групповых и индивидуальных интересов и т.д.

Организация эффективного обучения с помощью имитационно-моделирующих игр (ИМИ) предполагает соблюдение ряда принципов.

Принцип проблемности. Имитационно-моделирующие игры основаны на групповом (коллективном) решении системы образовательных проблем. Именно в процессе их обсуждения, т.е. ситуации коллективной жизнедеятельности, педагог и обучающиеся органически, функционально включаются в деятельность, и обучение становится личностно значимым и развивающим.

Принцип личностного взаимодействия. Организация взаимодействия педагога и обучающихся по технологии имитационного моделирования требует вовлеченности участников образовательного процесса в совместное «проживание» познавательных и эмоционально-нравственных ситуаций на основе собственных позиций каждого субъекта обучения.

При этом формируются смыслообразующие мотивы познавательной деятельности (потребность в знаниях, познавательный интерес), познание становится для воспитанника желанным, добровольным, приобретает положительную эмоциональную окраску, стимулирует и поддерживает волевые усилия.

Принцип единства развития каждого участника и группы (коллективообразования). Полноценное развитие каждого воспитанника осуществляется не только в процессе парного взаимодействия с педагогом, но и в ходе общения со многими людьми. Общение — это средство становления у любого человека многообразия отношений к себе и к окружающему миру. Имитационная технология предполагает организацию педагогом развивающей комфортной среды для каждого, а это означает постоянное развитие группы до уровня истинного коллектива.

Принцип самообучения на основе рефлексии. Эта технология ориентирована на индивидуализацию деятельности каждого участника обучения на основе оперативной, регулярной самооценки, самоконтроля, так как коллективная мыследеятельность предоставляет возможность каждому участвовать в обсуждениях в той форме и в той мере, в какой человеку позволяет его развитие: это может быть позиция лидера, «генератора идей», оппонента, слушателя и т.д.

Очень важно побуждение к рефлексии. Рефлексия позволяет осознать метод, который привел к результату, способствует систематизации, обобщению конкретных способов деятельности, что открывает возможности для целостного развития личности и самообучения.

Для успеха имитационных технологий исключительно важное значение имеют психологические особенности взаимодействия субъектов обучения. Только при организации определенных условий общения имитационные методы обучения ведут к личностному развитию и формированию общих компетенций обучающихся.

Основные требования к характеристикам общения в системе имитационного моделирования:

- доброжелательность, неагрессивность предложений, обращений и т.д.;
- возможность свободного проявления чувств;
- развитие эмпатийных отношений. Имитационная технология основана на активном участии обучающихся в творческих коллективных поисках, а это предполагает развитие умения чувствовать другого человека, умение сопереживать, сочувствовать;

- использование способов ненасильственного общения, например таких, как свобода выбора; снятие или ограничение запретов (особенно формальных, во внешнем поведении); акцентирование на хорошем (позитивное подкрепление ответов); допущение ошибок при формировании нового; приемы доверия, авансирования похвалы и т.д.;

- развитие умений понимать, принимать и признавать других людей, выработка установок децентрации, т.е. способности встать на позицию другого, даже не соглашаясь с ним по существу вопроса;

- развитие умений воспринимать ситуации (ответы, предложения) не как хорошие или плохие, а как ситуации, требующие размышления, рассуждения, разрешения, т.е. воспринимать их как проблемные ситуации.

Имитационное моделирование реализуется через обучающие игры. Имитационно-моделирующие игры (ИМИ) представляют собой цепь имитационных проблемных ситуаций, в том числе конфликтных, в которых участники выполняют отведенные им социальные роли в соответствии с поставленными целями.

Интерпретировать человеческую жизнь и деятельность, воссоздать критические ситуации с помощью масок, вызвать у зрителей и участников переживание, рефлексивное переосмысление - такова функция игр - представлений. Однако в силу ограниченности времени чаще используются отдельные игровые ситуации или фрагменты.

Пример мероприятий (имитаций)

Основы бесконфликтного взаимодействия участников дорожного движения.

Участники мероприятия организуют две группы: «пешеходов» и «водителей». Участникам предлагаются конфликтные ситуации, возникающие на дорогах, которые необходимо разрешить. В результате между «пешеходами» и «водителями» возникает диспут, который покажет, что дети безразлично относятся к правам и обязанностям участников дорожного движения.

Использование данных методов дает возможность ребенку проявить себя как личность, способствует социокультурному самоопределению, успешной социализации, позволяют добиться значительных успехов в социализации детей и формировании у них интегративных качеств личности для адаптации к жизни в обществе.

4.1.2. Система Монтессори в работе с детьми ОВЗ.

Мария Монтессори была первой женщиной-врачом в Италии. Начав работать ассистентом врача в университетской клинике, она заинтересовалась методами лечения и реабилитации детей с ограниченными умственными способностями. Монтессори пришла к выводу, что проблемы умственно отсталых детей - это проблемы не столько медицинские, сколько педагогические.

Главная цель педагогики Монтессори воспитание свободного и самостоятельного человека с чувством собственного достоинства. Принцип Монтессори - педагогики состоит в том, что ребенок творит себя сам, в собственной деятельности. Сознание ребенка впитывает все окружающее как губка. Образование ребенка происходит в соответствии с его биологическим ритмом, индивидуальным темпом.

Прежде всего, подлинный гуманизм воспитательной и образовательной систем - обращенность к природе ребенка, отсутствие какого-либо авторитаризма.

В рамках, определенных педагогом, ребенок мог выбирать работу, которая нравилась ему и соответствовала его внутренним интересам. Он свободно и спонтанно упражнял свои чувства, более того, испытывал удовольствие и энтузиазм от подобной деятельности, потому что поступал не по чьей-то указке, а по собственному желанию.

Другой доминантой системы Монтессори является максимально возможная индивидуализация образовательной деятельности, использование четко продуманной и умело инструментированной программы развития каждого ребенка, рассчитанной и на сегодняшний день, и на много лет вперед, органически соединяющей в себе и обучение, и воспитание на основе пробуждения и поддержания детской активности. Совершенствуя свои умения, ребенок постепенно приобретал чувство независимости и уверенности. Вместе с тем у него пробуждалась любовь к учению и формировались мотивы для напряженной самостоятельной познавательной деятельности.

Многие «Монтессори - детские сады» дополняют среду, окружающую ребенка, такими зонами, как искусства и танцев, работы по дереву, иностранного языка, способствующими дальнейшему обогащению общего развития ребенка. Двигательные упражнения развивают ребенка физически и помогают ему почувствовать свое тело и осознать свои возможности.

Благодаря всему этому, а также тонкому психологическому подходу, учету индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка, опоре на естественные особенности человеческого восприятия "монтессорианские дети" раньше (к 5 годам) и лучше своих сверстников овладевают письмом и счетом, у них формируется склонность к учению, развивается воля.

Педагог в данной методике воздействует на ребенка не прямо, а посредством дидактических материалов - различных игр, приспособлений, - с которыми ребенок действует по подготовленной педагогом программе. В отличие от педагога в традиционной методике «Монтессори-педагог» не являемся центром «всех событий». Когда дети занимаются в группе, он едва заметен. Педагог не сидит за столом, а проводит время в индивидуальных занятиях, работая с ребенком за столиком или на коврике,

Педагог вмешивается в деятельность ребенка только в том случае, если это необходимо. Он должен уметь проявить гибкость и быть в состоянии найти адекватные способы для оказания помощи воспитаннику. Ребенок обращается к учителю как к доброжелательному помощнику, который всегда рядом в случае необходимости, но главным образом как к человеку, способному помочь ему сделать что-либо самостоятельно. В результате у детей наряду с получением знаний удивительно глубоко и прочно развиваются внимание, слух, память и другие важные качества.

Вера в ребенка - краеугольный камень педагогики М. Монтессори, наиболее полное выражение ее гуманистических устремлений, расцвет всех его способностей. Ребенок должен иметь возможность удовлетворять свои интересы, проявлять присущую ему от природы активность. Ребенок имеет право пользоваться материалом, не будучи прерванным ни другими детьми, ни воспитателем. Здесь педагог должен быть предельно внимательным. Похвала или даже улыбка могут отвлечь ребенка, и в практике работы наблюдались случаи, когда дети прекращали или откладывали свою работу после даже такого незначительного вмешательства.

Среда в Монтессори-группе имеет точную логику построения и до мелочей продуманное содержание. Весь материал расположен на открытых полках, на уровне не выше 1 м от пола, что обеспечивает ребенку свободу выбора. Каждый материал представлен в одном экземпляре. Самим расположением полок среда разделена на несколько зон.

Первая "Зона практической жизни", где дети приобретают важные практические умения. Здесь находятся материалы для общеподготовительных упражнений, все, что связано с переливанием, пересыпанием, ношением предметов. Здесь же упражнения с пипетками, пинцетами, прищепками, нанизывание бус, сортировкой мелких предметов. Также сюда относят материалы, которые помогут ребенку заботиться о себе. К ним относятся рамки с различными видами застежек: большими и маленькими пуговицами, молнией, пряжками, крючками, шнуровкой, бантами, булавками, кнопками, липучкой. К этой же группе относится материал для рук и чистки ногтей. Материалы позволяющие освоить первые навыки приготовления пищи - чистка и резание овощей и фруктов, сервировка стола. В эту же зону входят материалы, которые позволяют ребенку научиться заботиться об окружающем мире - мытье посуды, стирка, мытье стола, глажение, чистка обуви, полировка металла. Все предметы, которыми пользуется ребенок, должны быть не игрушечными, а настоящими. В «Монтессори – группе» дети живут не понарошку, а всерьез.

Далее идет "Зона сенсорного воспитания". Эта зона предназначена для развития и утончения восприятия органов чувств. Она оборудована классическим сенсорным Монтессори - материалом, который тоже разделены на несколько групп:

- материалы для развития зрения. Сюда входят четыре блока с цилиндрами и цветные цилиндры, розовая башня, коричневая лестница, красные штанги, геометрический комод с рамками - вкладышами, проекциями, объемные геометрические тела с основаниями. Для развития логического мышления на основе зрительного восприятия - комплект конструктивных треугольников, биномиальный и триномиальный кубы;

- материалы для развития осязания. Это - шершавые и гладкие доски для ощупывания, шероховатые таблички, ящик с тканью;

- к материалам для развития барического чувства (различения веса) относятся весовые таблички, для развития вкуса - вкусовые баночки, для развития слуха - шумовые цилиндры.

В «Монтессори – группе» есть "Математическая зона". Сюда входит материал для знакомства с количествами и символами до 10, изучение состава и свойств; чисел первого десятка - числовые штанги, шершавые цифры, "веретена", цифры.

Так же есть материал для освоения порядкового счета до ста - это доски Сегена и коробочки с цветными и золотыми бусами; материал для получения навыка табличного сложения, вычитания, умножения и деления - игры в змейки и с полосками, наборы рабочих и контрольных карт на все действия, доски для умножения и деления, короткие цепочки и набор стержней для умножения.

Далее идет "Зона русского языка".

Сюда входит материал для расширения словарного запаса - классификационные карточки с обобщением, материал для развития фонематического слуха - наборы мелких предметов, звуковые игры; материалы для подготовки руки к письму - металлические рамки - вкладыши для обводок и штриховок, ножницы для резания бумаги; материал для знакомства с письменными буквами - шероховатые буквы, поднос с манкой для письма; материал для написания слов - большой подвижный алфавит; материал для чтения - серии из карточек, наименование предметов, списки слов, предложений, книжек.

Задача «Монтессори – педагога» наблюдение за самостоятельной работой ребенка и помощь ему в необходимый момент. В «Монтессори – группе» дети необыкновенно адаптированы. Они умеют работать индивидуально и в группе. Поскольку их с раннего детства побуждают самостоятельно принимать решения, они вырастают способными делать выбор и организовывать свое время.

4.1.3. Возможности мелкой моторики в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Исследования ученых обращают внимание на то, что около трети всей площади двигательной проекции занимает проекция кисти, расположенная очень близко от речевой моторной зоны. Именно величина проекции кисти и ее близость к моторной речевой зоне наводят на мысль о том, что тренировка тонких движений пальцев рук окажет большое влияние на развитие активной речи ребенка, чем тренировка общей моторики. Данные исследования позволяют сделать вывод, что дети с нарушением речи нуждаются не только в тренировке артикуляционного аппарата, но и движения пальцев рук. Приведенные факты позволяют отнести кисть руки к речевому аппарату (М.М. Кольцова), а двигательную проекционную область кисти руки считать еще одной речевой областью речи.

Как, мы видим, функция руки и речи развиваются параллельно. Естественно, это должно использоваться в работе с детьми – и теми, у которых развитие речи происходит своевременно, и особенно с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОНР). Совершенствование мелкой моторики – это совершенствование речи.

Дети с ОНР отличаются недостаточной сформированностью мелкой моторики, плохой координацией движений, недостаточностью самоконтроля и пространственно-временной ориентировки. Поэтому у таких детей в дошкольном возрасте очень важно развивать механизмы, необходимые для овладения деятельностью, которая связана с графомоторными навыками. Неподготовленность к письму, недостаточное развитие мелкой моторики, зрительного восприятия, внимания может привести к возникновению в дальнейшем негативного отношения к учебе, тревожного состояния ребенка в школе.

Рекомендуются различные виды упражнений, направленные на развитие ловкости, точности, координации, синхронности движений пальцев рук.

- вырезание ножницами; лепка из глины и пластилина, теста; изготовление поделок из природного материала: шишек, желудей и других доступных материалов; различные виды шнуровки; закручивание и раскручивание крышек банок, пузырьков; нанизывание бус и пуговиц;

- завязывание и развязывание лент, шнурков, узелков на шнурках;

- переборка круп; обводка по трафарету; аппликация

Есть еще один очень интересный и увлекательный вид деятельности – техника «изонить». Занятия изонитью способствуют развитию у ребенка: мелкой моторики пальцев рук, что положительно влияет на речевые центры коры головного мозга; сенсорного восприятия; глазомера; логического мышления; воображения; волевых качеств (усидчивость, терпение, умение доводить работу до конца); художественных способностей и эстетического вкуса. Такая всесторонняя тренировка отлично развивает мелкую моторику рук ребенка, способствует развитию речи, мышления и отличной подготовке к школе.

Основы коррекционного воспитания и обучения детей с ОВЗ надо знать всем значимым взрослым, которые взаимодействуют с ними. В процессе пребывания ребенка с ОВЗ в ДОО работникам необходимо знать следующие положения коррекционной работы:

1) Включать в занятия всех детей группы, независимо от дефекта, разрабатывая для каждого из них индивидуальную развивающую и коррекционную программу.

2) При оценке динамики продвижения ребенка с ограниченными возможностями здоровья сравнивать его не с другими детьми, а главным образом с самим собой на предыдущем уровне развития.

3) Создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности. Педагог должен стремиться к безоценочному принятию ребенка, пониманию его ситуации.

4) Корректно и гуманно оценивать динамику продвижения ребенка. Педагогический прогноз строить на основе педагогического оптимизма, стремясь в каждом ребенке найти сохраненные психомоторные функции, положительные стороны его личности и развития, на которые можно опереться при педагогической работе.

5) Диагноз и прогноз должен быть предметом профессиональной тайны специалистов. Это важное условие профессиональной этики медицинского и педагогического персонала.

6) Разрабатывать динамичную индивидуальную развивающую коррекционную программу для каждого ребенка совместно с родителями. При разработке такой программы опираться на общие закономерности возрастного развития, как в норме, так и в условиях патологии.

7) Соблюдать основные принципы методического подхода к воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья:

- создавать специальные условия для обеспечения мотивации к деятельности;
- осуществлять коммуникативную направленность обучения (обучение через общение);
- строго индивидуализировать обучение;
- всесторонне развивать у ребенка продуктивные виды деятельности: лепку, рисование, ручной труд, аппликации и т.п.;

- создавать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении детей.

8) Предлагается соблюдать следующие обязательные направления коррекционные работы в сфере развития жизненной компетенции для всех категорий детей с ОВЗ:

- Развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослым, чтобы попросить помощи.

- Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни.

- Овладение навыками коммуникации.

- Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации.

- Осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

9) Необходимо организовать охранительный режим, который щадит и в то же время укрепляет нервную систему ребенка. Режим освобождает родителей и детей от ненужных усилий. Необходимые привычки формируются медленно, поэтому их надо отрабатывать долго и упорно в условиях соблюдения режима.

10) Воспитателям, работающим с детьми с ОВЗ необходимо набраться терпения и не спешить. Не следует стараться научить ребенка сразу всему, лучше двигаться небольшими шажками, поднимаясь как бы по маленьким ступенькам. При обучении детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта необходимо учитывать, что внимание у детей данной категории неустойчивое, привлекается только внешним видом предмета.

Следовательно, необходима частая смена видов деятельности. По мере взросления ребенка количество времени на каждый вид деятельности увеличивается, а количество видов деятельности уменьшается. Следующий принцип – повторяемость программного материала. Повторение одних и тех же заданий должно происходить в новых ситуациях и на новых предметах.

Это необходимо для формирования переноса полученных знаний на новые объекты и ситуации. На этой основе у детей возникают более обобщенные представления о предметах и явлениях окружающего мира. Важным условием организации занятий оказывается игровая форма занятий. При обучении опираться на сохранные органы чувств: так при нарушениях зрения – объяснять все детально ребенку и научить его сопровождать свои действия речью, при нарушениях слуха – опора делается на наглядный показ, тактильные и двигательные анализаторы.

Заключение

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ в ДОО общеразвивающего вида предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. В этом случае педагогический поиск заключается в том, чтобы найти те виды коммуникации или творчества, которые будут интересны и доступны каждому. Педагог должен создавать условия, в которых ребенок может самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми. На занятиях игры и упражнения должны выбираться с учетом индивидуальных программ обучения. Важным условием организации занятий должна являться игровая форма проведения. Так же необходимо предусмотреть варьирование организационных форм коррекционно-развивающей работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных. В данной модели могут гармонично сочетаться развивающие и коррекционные подходы в обучении.

Для большинства детей с ОВЗ характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня должны быть предусмотрены увеличение времени, отводимого на проведение занятий, гигиенических процедур, прием пищи.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ должны определяться методы обучения. При планировании работы использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов нужно решать индивидуально. В тех случаях, когда ООП не может быть освоена из-за тяжести физических, психических нарушений, должны составляться

индивидуальные коррекционные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, предметной социально-бытовой ориентации.

Для отдельных категорий детей с ОВЗ, обладающих особой спецификой развития, необходимо предусмотреть включение в работу инновационных технологий, оригинальных методик и приемов. Так, например, для детей, имеющих глубокие задержки речи, интеллекта, слуха использовать невербальные средства коммуникации, такие как пиктограммы, система жестов, картинки-символы и др.

Таким образом, обычный детский сад при четко продуманном содержании организации его работы с детьми с ОВЗ обладает эффективностью коррекционного воздействия и играет важную роль в полноценной подготовке к школьному обучению. Доступным для детей с ОВЗ любое образовательное учреждение делают, прежде всего, 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. Это место, где ребенок с ОВЗ может реализовать не только свое право на образование, но и, будучи включенным в полноценную социальную жизнь сверстников, обрести право на обычное детство. Проблема включения детей с ОВЗ в процесс образования нормально развивающихся сверстников является актуальной и многоаспектной, решение которой требует создания специальных условий в ДОО.

Список литературы

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: учеб. Пособие – М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Аникушина Е.А., Бобина О.С., Дмитриева А.О., Егорова О.Н., Калянова Т.А., Мамонтова М.Ю., Старцева С.П., Фомин В.С. Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения: Методическое пособие. – Томск: В-Спектр, 2010. – 212 с.
3. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М., 2007.
4. Инновационные технологии в методической работе ДОО: планирование, формы работы/ авт. -сост. Л. В. Шмони́на, О. И. Зайцева. – Волгоград: Учитель, 2014
5. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. [Текст]// Т.Н. Доронова, М.: «Сфера», 2002, с. 114
6. Карабанова, О.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО - М.: Федеральный институт развития образования, 2014.
7. Педагогическое взаимодействие в детском саду. Методическое пособие/ Под ред. Н. В. Микляевой. – М. : ТЦ Сфера, 2013.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 № 1155. (Зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. № 30384).
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». - Москва, 2013.
10. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и в обществе. – СПб, 2002.