УПРАВЛЕНИЕ ОБЩЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АДМИНИСТРАЦИИ ГОРОДА НОРИЛЬСКА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 28»

(МБОУ «СШ № 28»)

Создание коррекционно-развивающих условий для детей с ОВЗ на занятиях учителя-дефектолога.

**Обобщение педагогического опыта**

Коселовская Снежана Александровна

учитель-дефектолог

**г. Норильск**

**Аннотация**

В данном пособии даны психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОВЗ (дети с нарушениями ОДА, ЗПР, РАС, умственной отсталостью), особенности построения коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога, описание особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, которые может проявить ребёнок в процессе обучения.

Пособие рекомендовано учителям-дефектологам, педагогам-психологам.

**Содержание**

Введение

Основная часть:

* Классификация детей с ОВЗ
* Задачи дефектологического сопровождения детей с ОВЗ
* Особенности работы с детьми, имеющими нарушения ОДА
* Особенности работы с детьми с ЗПР
* Особенности работы с детьми с умственной отсталостью
* Особенности работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра

Заключение

Приложение

Литература

**Введение**

*«В образовательном пространстве, являющемся сферой взаимодействия ученика и учителя, есть ещё один субъект – среда»*

*Л.С.Выготский*

Создание необходимых условий для получения образования всеми детьми с ОВЗ с учётом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, и других условий, без которых невозможно или затруднительно освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

В обобщенном виде специальные образовательные условия необходимы детям с ОВЗ всех категорий, вариантов, форм и выраженности отклоняющегося развития, подразделяются на:

* организационное обеспечение,
* материально-техническое обеспечение, включая архитектурные условия,
* кадровое,
* программно-методическое обеспечение,
* психолого-педагогическое сопровождение.

Своеобразие развития детей с ОВЗ обуславливает их особые образовательные потребности – потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, которые может проявить ребёнок в процессе обучения (В.И.Лубовский).

Дети с ограниченными возможностями здоровья — это дети, имеющие различные отклонения психического или физического характера, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие им вести полноценную жизнь, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

**Основная часть**

***Классификация детей с ОВЗ***

* Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие).
* Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие).
* Дети с нарушением речи (логопаты);
* Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.
* Дети с задержкой психического развития.
* Дети с нарушением поведения и общения.
* Дети с умственной отсталостью.
* Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

Из вышеперечисленных категорий в общеобразовательные школы чаще идут дети с нарушениями ОДА, логопаты, дети с ЗПР, лёгкой умственной отсталостью и РАС. Основные затруднения, которые дети с ОВЗ испытывают в общеобразовательной школе, это – сложности адаптации к новому темпу, низкая учебная мотивация, низкий уровень регуляции поведения, недостаточность социальной нормативности.

Для преодоления указанных затруднений необходима комплексная помощь специалистов службы сопровождения: учителя-дефектолога, логопеда и психолога.

***Задачи дефектологического сопровождения:***

* систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося с ОВЗ в динамике его развития;
* создание педагогических условий для эффективной адаптации и психического развития обучающихся и обеспечения успешности в обучении;
* оказание помощи в адаптации к новым условиям жизнедеятельности;
* обеспечение систематической помощи детям с ОВЗ в ходе обучения;
* организация жизнедеятельности ребёнка в социуме с учётом психических и физических возможностей обучающегося.

Для написания адаптированной программы и создания специальных образовательных условий для детей каждой категории необходимо учитывать их психофизические особенности.

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваться в процессе развития, обучения и воспитания ребёнка, другие — лишь сглаживаться, а некоторые — только компенсироваться.

**Особенности работы с детьми с ОДА:**

Понятие «нарушения функций опорно-двигательного аппарата» включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение.

Выделяют следующие категории детей с нарушениями функций ОДА:

* с детским церебральным параличом (ДЦП);
* последствиями полиомиелита;
* миопатией;
* врождёнными и приобретёнными недоразвитиями и деформациями функций ОДА.

Самую многочисленную группу среди детей с нарушениями функций ОДА составляют дети с ДЦП. При этом нарушении наблюдается сочетание не только двигательных расстройств, но и речевых, задержка отдельных психических функций.

***Психофизические особенности детей с нарушением ОДА:***

* астенические проявления (снижены работоспособность и темп деятельности);
* недостаточность пространственных и временных представлений;
* трудности письма ручкой, но двигательный навык печатания на компьютере формируется быстрее.

***Особенности построения коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения ОДА:***

* в каждое занятие желательно включать упражнение на пространственную и временную ориентацию (например, положи ручку справа от тетради; найди сегодняшнюю дату на календаре и т.д.);
* обязательный перерыв в занятии на физкультминутку;
* необходимо обращать внимание на состояние эмоционально-волевой сферы ребенка и учитывать его во время занятий;
* для детей, имеющих тяжелые нарушения моторики рук, (практически всегда они связаны с тяжёлым нарушением речи) необходим индивидуальный подбор заданий в тестовой форме, позволяющий ребенку не давать развернутый речевой ответ;
* индивидуальный подбор объёма задания.

Очень важно стимулировать участие обучающихся с нарушением функций ОДА к участию в жизни школы: праздниках, концертах.

На занятиях использовать приёмы, исключающие необходимость письма: разрезная азбука, схемы, модели слов. Особое внимание следует уделять различению букв, схожих по написанию, работе с геометрическими фигурами; упражнениям для формирования двигательных навыков письма (рисование прямых, вертикальных, наклонных, замкнутых круговых линий, раскраска контурных изображений, рисование предмета по опорным точкам).

**Особенности работы с детьми с ЗПР.**

***Психофизиологические особенности детей с ЗПР***

* сниженная работоспособность вследствие возникающих у детей явлений психомоторной расторможенности, возбудимости;
* низкий уровень познавательной активности и замедленный темп переработки информации;
* неустойчивость внимания, нарушения скорости переключения внимания, объём его снижен;
* память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической;
* наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое;
* нарушения речевых функций;
* несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) воспринимают новую информацию дольше, чем другие. Поэтому нужно создавать определённые *педагогические условия:*

* сложную инструкцию нужно разбить на части;
* излагая новый материал, следует рассказывать всё «по шагам». Используйте наглядный материал. Будьте готовы повторить материал несколько раз;
* при развитии произвольного внимания необходимо широко использовать приёмы его активизации (сюрпризные моменты, игровые приёмы);
* при предъявлении нового задания попросите ребёнка повторить инструкцию;
* нужно помнить о замедленности восприятия ребёнка, дать ему время для обдумывания, рассматривания картинки;
* важно учить ребёнка ориентироваться в пространстве (как в трёхмерном, так и двухмерном);
* внимание ребёнка с ЗПР нарушено, поэтому необходимо учить ребёнка распределять внимание («Слушай, а потом пиши. Прочитай, а затем ответь на вопросы»);
* вовлекайте ребёнка с ЗПР в постепенное общение со сверстниками, коллективные мероприятия.

***Рекомендации к планированию занятия***

На каждом уроке необходима частая смена видов деятельности, проведение физкультминуток разной направленности, применение здоровьесберегающих технологий и т.п.

Для формирования приёмов умственной деятельности использовать как учебный, так и неучебный материал.

Учитель может четко структурировать поведение ребенка на уроке.

Например, сделать для ребенка специальные памятки с записью алгоритма действий:

1. Открываешь учебник.

2.Слушаешь, какой номер задания я называю.

3. Опускаешь глаза на страницу и т. Д.

Этот пошаговый алгоритм ребенку можно сделать в форме закладок.

***Организация деятельности ребенка учителем***

Желательно, чтобы ребенок сидел в зоне прямого доступа учителя. Педагог должен время от времени подходить к нему и «ставить внешние вешки», направляя его действия: «Мы изучаем букву «Ш», сейчас мы ее пишем вот здесь, отсюда и сюда. Попробуй». Хорошо, если кто-то помимо педагога будет помогать ученику в организации его поведения. Важны также внешние мотивирующие подкрепления: «Вот здесь ты собрался и очень хорошо выполнил задание». Желательно сравнивать ребенка с самим собой «Вчера на третьем уроке ты был спокойнее и мы с тобой все хорошо сделали».

Очень важно говорить с ребенком мягким, доброжелательным тоном и поощрять его за малейшие успехи. Всеми возможными способами стимулировать учебную активность ребенка.

***Компенсация ЗПР***

Во-первых, недостаток развития преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются для этого условия.

Во-вторых, компенсация психической недостаточности, интеллектуальных отклонений, личностного недоразвития у детей с ЗПР происходит путем упорной коррекционной работы родителей, учителя, педагогов службы сопровождения (учителя-дефектолога, психолога, логопеда).

В-третьих, условия массового обучения, не адаптированные к особым потребностям ребенка с ЗПР, являются тормозящим фактором в его умственном развитии.

Как правило, задержка развития детей в 20% случаях при совместной работе медиков, родителей и педагогов компенсируется, и развитие ребенка приближается к норме к 10-11 годам, в остальных случаях дети получают другой диагноз.

**Особенности работы с детьми с умственной отсталостью.**

***Психофизические особенности детей с умственной отсталостью.***

Умственная отсталость – стойкое недоразвитие уровня психической, в первую очередь интеллектуальной деятельности, связанное с врожденной или приобретенной до трехлетнего возраста органической патологией головного мозга. Наряду с умственной недостаточностью всегда имеет место недоразвитие эмоционально-волевой сферы, речи, моторики и всей личности в целом.

***Классификация МКБ***

Выделяется:

* легкая умственная отсталость: F-70,
* умеренная умственная отсталость: F-71,
* тяжелая умственная отсталость: F-72,
* глубокая умственная отсталость: F-73.

Распространенность умственной отсталости в общей популяции 1-3 %

***Формы умственной отсталости***

*Олигофрения:* характеризуется недоразвитием всех нервно-психических процессов, в большей степени страдает интеллектуально-речевая сфера, в меньшей – сенсомоторная.

*Деменция:* стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, эмоций. Носит прогрессирующий характер. В детском возрасте деменция может возникнуть в результате органических заболеваний мозга, воспалительных заболеваниях мозга, а также вследствие сотрясений и ушибов мозга.

***Особенности развития психических функции при умственной отсталости.***

Восприятие умственно отсталых характеризуется рядом особенностей. Одной из таких особенностей является замедленность зрительного восприятия. Это значит, что им потребуется больше времени для того, чтобы узнать и назвать хорошо знакомый предмет. Малый объем восприятия не позволяет в полной мере, ознакомится с окружающим их пространством. Удерживать в поле зрения одновременно большое количество предметов у таких детей не получится.

Умственно отсталые дети проявляют малый интерес к чему либо, это может говорить о малой активности их зрительного восприятия. Это значит, что они не замечают не только новых, но и уже знакомых им предметов.

Если показать таким детям сюжетную картинку и попросить озвучить то, что на ней изображено, то мы можем услышать лишь отдельные слова, никак не связанные между собой. Это говорит о том, что их восприятия носит фрагментарный характер. Фрагментарность восприятия мешает таким детям воспринимать какой-то объект как единое целое.

При умственной отсталости сильно страдает непроизвольное внимание, но преимущественно недоразвита его произвольная сторона. Концентрировать внимание таким детям удается только совсем на небольшом количестве предметов (1–2 объекта) т.е. имеет место малый объем внимания. Удержать внимание на длительное время умственно отсталым детям просто не по силам. Низкая устойчивость внимания и высокая утомляемость, делают работу с одним предметом длительное время, невозможной. Дети не могут удержать внимание на заданных объектах, и часто бросают задание, не доводя дело до конца.

Несмотря на то, что внимание характеризуется низкой устойчивостью, быстро переключится на другой объект для них тоже затруднительно. Здесь, конечно, играет свою негативную роль восприятие, о характеристиках которого говорилось выше.

Привлечь внимание умственно отсталых детей не так-то и просто. Низкое активное внимание свидетельство того, что умственно отсталые дети не проявляют интереса к окружающим их предметам. Таких детей постоянно нужно мотивировать для привлечения их внимания.

Мышления является главным инструментом познания. Так как дети с умственной отсталостью воспринимают только внешние стороны предмета, не понимая внутренней логической связи, то понимание условий и выполнение заданий будет затрудненно. Такие операции мышления как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация недостаточно сформированы у умственно отсталых детей и имеют своеобразные черты.

Отличительной чертой мышления умственно отсталых детей от детей с нормой в развитии, является некритичность, невозможность самостоятельно оценивать свою работу. Они, как правило, не понимают своей неудачи и довольны своей работой. Слабая регулирующая роль мышления говорит о том, что дети с интеллектуальным недоразвитием приступают к работе, не дослушав и не поняв инструкцию, не видя цели, не составляя плана действий.

Недостатки восприятия, внимания и мышления неразрывно связанны с памятью умственно отсталых детей.

Главной отличительной особенностью памяти умственно отсталых детей, является трудность воспроизведения полученной информации. Таким детям трудно воспроизвести полученные знания в сходной ситуации. На воспроизведение информации влияют другие особенности памяти.

Таким детям свойственна нестойкость памяти, т.е. такие дети быстро забывают о том, что им сказали, да и то, что они сами делали, тоже могут забыть, если для них деятельность не носит активный характер.

Память умственно отсталых детей характеризуется еще и такой особенностью как эпизодическая забывчивость. Из памяти таких детей часто выпадают фрагменты произведенной ими работы и полученной информации. То есть, они могут забыть не всю информацию, а только какие-то ее части.

Слабое запоминание характеризуется тем, что у умственно отсталых детей нет понимания и осмысления признаков предметов. Им гораздо легче запомнить внешние признаки, чем внутренние логические связи.

Несмотря на то, что внешние признаки они запоминают хорошо, их непроизвольное запоминание будет результативно только в той ситуации, когда их деятельность носит активный характер и несет некоторые интеллектуальные усилия .

Для того чтобы повысить продуктивность произвольной памяти необходимо заучивать с ними материал и неоднократно его повторять.

Аномальное развитие имеет и речь ребенка с умственной отсталостью.

У умственно отсталых детей страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. В результате того, что словарный запас беден, наблюдается различные виды расстройства письма, трудности в овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

***Особенности развития эмоционально-волевой сферы при умственной отсталости.***

Эмоции умственно отсталых детей однообразны. Оттенки переживаний умственно отсталых детей очень бедны или отсутствуют совсем. Эмоциональные реакции в основном возникают на внешние раздражители, непосредственно касающиеся их самих. Если ребенку мешает что-то, то его эмоциональная реакция не заставит долго ждать. Это говорит еще о том, что они не в состоянии подавлять аффекты. Поэтому частые аффективные реакции по незначительному поводу очень сильны по своему характеру.

Эмоции неустойчивы и быстро могут быстро и резко изменятся. То есть сначала ребенок может беспричинно заплакать, потом, также беспричинно, начинает резко смеяться или наоборот.

Недоразвитие волевых качеств у умственно отсталых детей говорит о том, что при малейших трудностях в работе они отказываются от ее выполнения. Так же, если работа не привлекает их, то они не будут ее выполнять. Зачастую теряют интерес к выполняемому заданию и бросают его на полпути. Заставить себя что-то сделать они просто не могут, так как не видят интереса и значимости деятельности.

Самооценка таких детей зачастую завышена. Все кто исследовал умственно отсталых детей, говорят, о том, что чем более выражен у них дефект, чем слабее они успевают, тем выше оказывается их самооценка и уровень притязаний. Это говорит о том, что такие дети начинают выполнять задание, не дослушав до конца инструкцию, не планируют свою деятельность.

Неадекватную самооценку и соответствующий ей уровень притязаний хорошо прослеживается в беседе с детьми о том, кем они хотят быть. Зачастую они называют из всех известных им профессий те специальности, которые им недоступны.

На формирование самооценки у детей с умственной отсталостью влияют те же условия, что и для детей с нормой в развитии. Это значит, что если взрослыми давалась положительная оценка их поступков без особых на это оснований, то у детей формируются завышенная самооценка. Заниженная самооценка формируется, если ребенок постоянно видит недовольство окружающих к своей деятельности и если его действия оцениваются отрицательно.

Учитель-дефектолог должен стремиться разобраться во всех негативных проявлениях поведения ребёнка, вовремя замечать признаки излишней нервозности, конфликтности, повышенной утомляемости, истощаемости, пассивности. Поэтому необходимо так планировать коррекционно-педагогическую работу, чтобы она была *направлена на*:

* пробуждение интереса к деятельности;
* формирование социально приемлемых отношений в классе;
* предупреждение появления у детей стойких нежелательных отклонений в поведении, развитие положительных эмоциональных проявлений.

Коррекционную работу по социально-эмоциональному развитию детей с интеллектуальной недостаточностью следует проводить поступательно, предлагая сначала готовые образцы поведенческих и эмоциональных реакций. Нужно широко использовать совместную деятельность детей, коллективные задания в игровой форме.

По мнению Л.С. Выготского, методы обучения таких детей, в общем, совпадают с методами обучения нормальных детей, но только темп значительно ослаблен и замедлен.

Дети-олигофрены способны к развитию, которое осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас весьма резкими отклонениями от нормы. Тем не менее оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей.

***Мотивация детей с умственной отсталостью.***

Многие дети, имеющие легкую умственную отсталость, достаточно смышлены, чтобы учиться в обычных школах, хотя они более подвержены чувству беспомощности и разочарования, что дополнительно усложняет их социальное и когнитивное развитие. В результате они начинают ожидать неудачи даже при выполнении тех задач, с которыми могут справиться; при отсутствии надлежащего обучения их мотивация выполнять новые требования понижается.

Следовательно, по сравнению с нормально развивающимися детьми одного с ними умственного возраста, дети с умственной отсталостью ожидают меньшего успеха, ставят для себя низкие цели и довольствуются минимальным успехом, когда могут достичь большего. Взрослые непреднамеренно могут потворствовать этой приобретенной беспомощности. Когда, например, ребенок считается «отстающим», взрослые менее склонны настаивать на его упорстве в достижении цели, чем если бы он был нормальным ребенком на том же уровне когнитивного развития. Это явление объясняет некоторые из проявляющихся недостатков, обнаруживаемых в деятельности детей с умственной отсталостью по мере их роста. Особенно это касается задач, для которых требуются навыки обработки вербальной информации, например: чтения, письма и решения проблем.

Массовое образовательное учреждение, принимая умственно отсталого ребенка, должно быть готово разделить ответственность за его судьбу, обучение и воспитание с его родителями, учителями-дефектологами. Умственно отсталые дети сегодня достаточно часто поступают в массовые детские сады и общеобразовательные школы. Родители хотят, чтобы их ребенок, несмотря на характер диагноза, воспитывался с нормально развивающимися детьми. Следует в любом случае уважать выбор родителей.   
Умственно отсталый ребенок в классе нормально развивающихся детей требует особого к себе отношения. Однако учитель массового учреждения не должен этого подчеркивать перед остальными детьми. Педагогу следует помочь ребенку освоиться в коллективе сверстников, постараться подружить его с детьми. Важно выбрать для него такое место в классе, чтобы в случае затруднений ему легко было оказывать помощь. Ребенок должен посильно участвовать в работе класса, не задерживая темп ведения урока, занятия. Нельзя допускать, чтобы что-либо важное осталось не понято, так как это может привести к недопониманию учебного материала в дальнейшем.  
Педагог общеобразовательного учреждения должен учитывать при обучении умственно отсталого ребенка особенности его познавательной деятельности. Новый учебный материал, необходимый для усвоения, нужно делить на маленькие порции и представлять для усвоения в наглядно-практических, деятельностных условиях, закрепление проводить на большом количестве тренировочных упражнений, многократно повторять усвоенное на разнообразном материале.

**Особенности работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра (РАС)**

***Психофизиологические особенности детей с нарушением аутистического спектра***

* Характерна стереотипность, стремление к постоянству;
* болезненная реакция на внешние раздражители;
* тревога, страхи;
* однообразный, односторонний характер деятельности;
* трудности произвольного обучения, в обобщении.
* нарушение в использовании многообразных невербальных способов поведения и взаимодействия: отсутствие или трудности зрительного контакта, неспособность развития отношений со сверстниками, отсутствие спонтанного поиска обмена интересами, радостью или достижениями;
* бегающий взгляд, взгляд мимо, непереносимость взгляда в глаза. Хорошо развито периферическое зрение: от ребенка очень трудно спрятать необходимый ему предмет (видит затылком);
* слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия (аффективная блокада) или наоборот – симбиоз (тесная связь) с матерью;
* неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы, повышенная ранимость при контакте с другими людьми. Нередко таких детей считают агрессивными (хватают за волосы, толкают как куклу, не замечают других, когда бегут, врезаются в них);
* отсутствует реакция на слуховые и зрительные раздражители, он как бы не слышит, но в то же время чувствительны к слабым раздражителям (тиканье часов, капанье воды, шум бытовых приборов, звуки фортепиано). Болезненная реакция на обычный звук, цвет, свет, прикосновение;
* проявляется в ограниченной способностью к гибкому взаимодействию со средой, возможностью приспособиться только к устойчивым формам жизни;
* чтобы поднять жизненный тонус и заглушить дискомфорт дети используют аутостимуляции, а при попытке включить, вовлечь ребенка во взаимодействие, заметно возрастают тревоги, неуверенность, напряжение, появляется аутоагрессия или генерализованная агрессия;
* проблемы ребенка становятся очевидными для родителей и окружающих после 2-3 летнего возраста и, в первую очередь, обращают внимание на задержку в речевом развитии или на распад ранее сформированных речевых навыков;
* становится заметным, что ребенок недостаточно реагирует на обращения, с трудом включается в совместную деятельность, не подражает, его нелегко отвлечь от поглощающих его, не всегда понятных родителям, занятий;
* большинство родителей говорят о том, что в первые годы жизни ребенок развивался совершенно нормально, при этом с помощью специалиста, в процессе анализа первых лет жизни ребенка можно отметить ряд особенностей, которые сигнализируют о нарастании дисгармонии в развитии ребенка.

**Особые образовательные потребности детей с РАС**

Понимание этих особенностей развития детей с аутистическими расстройствами позволяет выделить их особые образовательные потребности (с учетом рекомендаций указанных в проекте специального федерального государственного стандарта для детей с нарушениями развития аутистического спектра):

*К таким потребностям следует отнести:*

* потребность в периоде индивидуализированной «подготовки» к школьному обучению;
* в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
* в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в
* осмыслении происходящего;
* в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
* в дозировании введения в его жизнь новизны и трудностей;
* в дозировании учебной нагрузки с учетом темпа и работоспособности;
* в особенно четкой и упорядоченной временной и пространственной
* структуре образовательной среды, поддерживающей учебную деятельность ребенка;
* в специальной отработке форм адекватного учебного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с учителем;
* в сопровождении тьютора при наличии поведенческих нарушений;
* в организации обучения с учетом специфики освоения навыков и усвоения информации при аутистических расстройствах;
* в постоянной помощи ребенку на уроке в осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающем их механического использования для аутостимуляции;
* в индивидуализации программы обучения, в том числе для использования в социальном развитии ребенка существующих у него избирательных способностей (в составлении индивидуальной образовательной программы по разным предметным областям;
* в проведении индивидуальных и групповых занятий с психологом, а при необходимости с дефектологом и логопедом;
* в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем, отработке средств коммуникации социально бытовых навыков;
* в индивидуализированной оценке достижений ребенка с учетомего особенностей;
* в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
* в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательного учреждения;
* в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения.

Понимание этих особых образовательных потребностей детей с аутистическими расстройствами требует **создания специальных условий,** необходимых для успешного включения и социальной адаптации такого ребенка в среде обычных сверстников.

*Главными задачами деятельности учителя-дефектолога* при работе с данной категорией детей являются следующие:

1. Организация адекватной организованной среды.

Основным приёмом коррекционного воздействия при работе с ребенком с аутизмом является создание для него адекватно организованной среды. Для такого ребенка стереотипная форма существования остаётся наиболее доступной и обеспечивает снижение беспокойства, страхов, а также помогает правильно и эффективно организовать, структурировать его деятельность. Всё пространство необходимо «зонировать» в соответствии с выполняемыми видами деятельности: зона обучения, игровая зона, зона отдыха.

2. Организация и визуализация времени.

Для детей с РАС очень важна «разметка» времени. Регулярность чередования событий дня, их предсказуемость и планирование предстоящего помогает лучше понимать начало и окончание какой-либо деятельности. Таким образом им легче переживать то, что было в прошлом, и дождаться того, что будет в будущем. Здесь широко используются различного вида расписания, инструкции, календари, часы.

3. Структурирование всех видов деятельности

Основное направление, на которое направлено решение данной задачи, — это формирование продуктивной деятельности и навыков взаимодействия (в дошкольном возрасте) и формирование стереотипа учебного поведения (в школьном возрасте). При специально организованном обучении ребенку необходимо овладеть многими социальными компетенциями, которыми его нормально развивающиеся сверстники овладевают практически самостоятельно (социальные и образовательные, алгоритмы выполнения действий и др.).

4. Преодоление неравномерности в развитии.

Данная задача решается посредством использования специальных методик и программ, а также применением специальных и специфических методов, способов и приёмов обучения (например, альтернативная и облегченная коммуникация, глобальное чтение). При работе необходимо учитывать следующее:

— преобладание наглядных средств преподнесения материала

— рациональное дозирование информации

— адекватный возможностям восприятия темп подачи материала

— использование адаптированных текстов

— вариативность уровня сложности заданий и др.

5. Организация режима коммуникативного общения.

Особое внимание отводится работе над расширением словарного запаса и развитию понятийной стороны речи. Детям необходимо подробно объяснять смысл заданий, а также то, что от них ожидается. Важно проговаривать все события дня, важные моменты жизни. Коммуникацию необходимо сделать как можно более конкретной, но неотъемлемой частью жизни. Если возникают большие трудности, то рекомендуется использовать визуальную поддержку (фотографии, пиктограммы).

6. Социально-бытовая адаптация.

Все полученные умения и навыки необходимо закреплять и переносить в различные жизненные ситуации. Работа по улучшению социальной адаптации должна идти в тесном взаимодействии с родителями.

Со стороны учителя-дефектолога помощь ребенку с РАС оказывается до тех пор, пока он в ней нуждается. Положительным результатом работы может считаться тот момент, при котором ребенок всё меньше нуждается в развернутой помощи. С ростом самостоятельности сопровождение сводится к минимуму помощи и поддержки. Результат всегда индивидуален и в каждом конкретном случае зависит от потенциальных возможностей ребенка, которые развиваются в процессе воспитания и обучения.

**Основные направления психокоррекционной работы с детьми с РАС**

* Ориентация ребенка во внешний мир;
* Обучение его простым навыкам контакта;
* Обучение ребенка более сложным формам поведения;
* Развитие самосознания и личности ребенка;
* Обучение родителей приемам коррекционной работы с детьми

**Основные задачи психологической коррекции детей с РАС**

* Преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком;
* налаживание эмоционального контакта ребенка с близкими и окружающими;
* смягчение характерного для ребенка с РАС сенсорного и эмоционального дискомфорта и аффективных проблем;
* повышение психической активности ребенка в процессе общения со взрослыми и детьми;
* преодоление трудностей организации целенаправленного поведения;
* преодоление отрицательных форм поведения (агрессия, негативизм);
* стимуляция подражания и речевой активности;
* организация целенаправленного взаимодействия педагога с ребенком в процессе доступной ему игры;
* обучение родителей приемам коррекционного взаимодействия, налаживанию специального эмоционального стимулирующего режима.

***Рекомендации по организации общения ребёнка с РАС.***

* Для установления контакта следует использовать «приманку» к занятию – предмет, обладающий для ребёнка высокой привлекательностью.
* Нужно ослаблять фиксацию внимания ребёнка на моменте общения. Действия педагога, инструкции осуществляются как бы между прочим, нечаянно. Учитель-дефектолог должен комментировать все свои действия и оречевлять действия ребёнка.
* На первых порах ребёнок должен получать языковые шаблоны (штампы). Усвоенные речевые формы необходимо обязательно закреплять.
* Следует использовать ритмически организованную речь, виды занятий с использованием ритма.
* Полезно использовать жесты, обозначающие звуки речи, пропевать звуки.
* Важно учитывать интересы ребёнка.

В процессе диалога на занятии в качестве ответа можно предложить ребёнку использовать фотографии, картинку, печатание ответа, рисунок.

Адаптация ребёнка с РАС в школе имеет затяжной период. Такие дети очень тяжело переживают какие-либо изменения в режиме, помещении. Поэтому очень важно организовать рабочее место ребёнка в классе: парту, за которой работает ребёнок следует придвинуть вплотную к стене. Не допускать, чтобы на парте ребёнка лежали предметы, не относящиеся к конкретному уроку (заданию). В работе с такими детьми советуют использовать пиктограммы, фотографии с изображением режимных моментов ребёнка, а также каждого этапа вашего занятия. Перед каждым уроком вы выставляете картинки-пиктограммы следующего урока (лента урока) и обязательно акцентируйте внимание ребёнка на ней. Если вы планируете вызвать этого ребёнка к доске, то это должно быть отображено на «ленте урока». Придумайте картинку или пиктограмму, обозначающую «Внимание!». Это поможет ребёнку вовремя сосредоточить своё внимание на важной (значимой) информации урока.

**Заключение**

Создание специальных образовательных условий гарантирует возможность:

* достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;
* адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции ребёнка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса;
* индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;
* целенаправленного развития способности детей с ОВЗ к коммуникации и взаимодействию со сверстниками.

*«…где-бы ни обучался ребёнок с ограниченными возможностями здоровья – в специальном учреждении или в условиях интеграции – это должно быть специальное обучение. Только так можно добиться успешной адаптации ребёнка в школе и получения им образования, которое будет одним из условий его адаптации и интеграции в последующей взрослой жизни.»*

*В.И.Лубовский*

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

**Анкета для родителей ребёнка с РАС.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Направленность вопросов** | **Вопросы анкеты** |
| Выявление форм коммуникации, используемых ребёнком. | Использует ли ребёнок речь в процессе общения?  Использует ли ребёнок невербальные средства общения:  -жесты;  -мимику;  -визуальный контакт;  -вокализации;  -картинки;  -написанные или напечатанные слова? |
| Выявление возможностей коммуникации ребёнка | Способен ли ребёнок выражать просьбы?  Способен ли ребёнок выражать согласие («да», кивок)?  Выражает ли нежелание («нет», отрицательный жест)?  Комментирует ли свои действия?  Использует ли указательный жест?  Может ли сообщить о своём самочувствии? |
| Выявление сферы общения ребёнка | Общается ли ребёнок со знакомыми взрослыми?  С незнакомыми взрослыми?  Со знакомыми детьми?  С незнакомыми детьми? |
| Выявление наиболее доступных форм коммуникации, которые необходимо использовать в процессе общения с ребёнком. | Какие средства коммуникации наиболее эффективны при общении с ребёнком:  речь;  жесты;  демонстрация действия;  альтернативные средства? |
| Выявление коммуникативных нарушений ребёнка | Страдает ли ребёнок мутизмом?  Есть ли в речи ребёнка эхолалия?  Разговаривает ли ребёнок сам с собой?  Существуют ли у ребёнка трудности в употреблении личных местоимений?  Повторяет ли ребёнок отрывки из книг или фильмов?  Есть ли у ребёнка трудности установления адекватного визуального контакта (избегание, слишком пристальный взгляд, формальный взгляд)? |

**Карта социально-эмоционального развития ребёнка с интеллектуальными нарушениями**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Показатель** | **Начало года** | **Конец года** |
| *Коммуникативные навыки* |  |  |
| Умение общаться со взрослыми на темы, не выходящие за пределы непосредственно воспринимаемой ситуации. |  |  |
| Умение налаживать взаимодействия со сверстниками в самостоятельной деятельности. |  |  |
| Умение использовать в общении и совместной деятельности речевые и неречевые средства для выражения своего состояния. |  |  |
| Умение использовать средства общения, принятые в обществе, проявлять вежливость и доброжелательность. |  |  |
| *Развитие эмоций* |  |  |
| Способность чувствовать доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих. |  |  |
| Умение идентифицировать своё эмоциональное состояние и понимать его причины. |  |  |
| Умение заметить изменения настроения, эмоционального состояния. |  |  |
| Умение понимать и различать радостное, печальное, спокойное эмоциональные состояния. |  |  |
| Проявление желания посочувствовать, утешить, стремления к сопереживанию. |  |  |

**Карта пространственных представлений и графомоторных навыков ребёнка с интеллектуальными нарушениями**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Показатель** | **Начало года** | **Конец года** |
| *Представления о пространстве:* |  |  |
| «верхний» - «нижний» |  |  |
| «правый» - «левый» |  |  |
| «рядом» |  |  |
| «около» |  |  |
| «между» |  |  |
| «за» |  |  |
| «дальше» - «ближе» |  |  |
| «вверху» - «внизу» |  |  |
| «выше» - «ниже» |  |  |
| «впереди» - «позади» |  |  |
| Умение ориентироваться в тетради, на листе бумаги, парте |  |  |
| Умение выполнять задания по словесной инструкции |  |  |
| Умение правильно удерживать карандаш, ручку |  |  |
| Умение обводить по трафарету |  |  |
| Умение обводить по контуру |  |  |
| Умение штриховать |  |  |
| Умение рисовать прямые линии и несложные предметы |  |  |
| Навыки написания основных элементов рукописных букв |  |  |

**Карта обследования ребёнка с нарушениями функций ОДА**

*ФИО ребёнка*

*Запрос родителей*

|  |  |
| --- | --- |
| *Контакт:*  В контакт вступает, контакт формальный, избирательный, заинтересован в контакте. |  |
| *Эмоционально-волевая сфера:*  -активность, бодрость;  -пассивность, вялость;  -неадекватное поведение;  -избалованность;  -колебания настроения;  -конфликтность. |  |
| *Состояние слуха:*  -снижение;  -норма. |  |
| *Состояние зрения:*  *-*атрофия зрительного нерва;  -близорукость;  -косоглазие;  -норма. |  |
| *Внимание:*  -низкая концентрация внимания и неустойчивость;  -поверхностное, быстро истощается;  -достаточно устойчивое. |  |
| *Моторика кистей и пальцев:*  -ведущая рука;  Недостаточность мелкой моторики;  -нарушения координации движений, тремор;  -гиперкинезы пальцев. |  |
| *Работоспособность:*  -низкая;  -снижена;  -достаточная. |  |
| *Характер деятельности:*  -отсутствие мотивации к деятельности;  -деятельность неустойчивая, формальная;  -деятельность устойчивая, работает с интересом. |  |
| *Обучаемость, использование помощи:*  -обучаемость отсутствует, помощь не использует, нет переноса показанного способа действия на аналогичное задание;  -обучаемость низкая, помощь использует недостаточно, перенос знаний затруднён;  -ребёнок обучаем, использует помощь взрослого. |  |
| *Запас общих представлений:*  -низкий;  -несколько снижен;  -соответствует возрасту. |  |
| *Речь:*  -понимание обращённой речи;  -чистота речи;  -использование фразы;  -речь сформирована. |  |
| *Письмо, чтение:*  Пишет самостоятельно печатными (письменными) буквами;  -понимание прочитанного. |  |

**Литература**

1. Алешанова Л.В. Инклюзивная форма образования для детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы **//**Логопед.2015.№1
2. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. М., 1989.
3. Бабенкова Р.Д. Дети с церебральным параличом: пути обучения и коррекции нарушенных функций. М., 1981.
4. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М.: Просвещение, Владос, 1995. С. 5-18.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С.. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2005,
6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М., 1997,
7. Детский аутизм. Хрестоматия. Сост. Л.М. Шипицына. – СПб., 1997,
8. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления. – М.,1991,
9. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом (начало) // Дефектология. - 1997. - №4. - С.80-86.
10. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом (продолжение) // Дефектология. - 1998. - №1. - С. 69-80.