**Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями**

**Введение**

Детская популяция в настоящее время состоит из трёх больших групп: нормально развивающиеся дети; одарённые дети; дети с нарушениями в развитии, в том числе дети – инвалиды. Группа детей с нарушениями в развитии по статистическим данным ряда стран из года в год возрастает, ибо возрастают факторы риска, среди которых наиболее опасны:

* отягощённая наследственность;
* патология беременности и родов у матери;
* хронические заболевания у родителей;
* неблагоприятные экологические ситуации;
* профессиональные вредности у родителей до рождения ребёнка;
* курение матери во время беременности;
* алкоголизм родителей;
* неполная семья;
* неблагоприятный микроклимат в семье и школе [1].

Дети с нарушениями развития – это дети, у которых вследствие врождённой недостаточности или приобретённого органического поражения сенсорных органов, опорно-двигательного аппарата или ЦНС имеются отклонения от нормального развития психических функций. В настоящее время принято несколько категорий (типов) детей с нарушениями развития:

* с нарушениями слуха (неслышащие и слабослышащие);
* с нарушениями зрения (незрячие и слабовидящие);
* с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата;
* с тяжёлыми нарушениями речи;
* с задержкой психического развития;
* умственно отсталые;
* с тяжёлыми нарушениями эмоционально-волевой сферы;
* с нарушениями поведения;
* со сложными нарушениями развития, у которых сочетаются два и более первичных нарушения [2].

По данным НИИ детства, ежегодно рождается 5 – 8% детей с наследственной патологией, 8 – 10% имеют выраженную врождённую или приобретённую патологию, 4 – 5% составляют дети – инвалиды, значительное число детей имеют стёртые нарушения развития.

По данным МОРФ, 85% детей – воспитанников детских садов и учащихся школ нуждаются в помощи медицинского, психологического или коррекционно-педагогического характера. Около 25% детей нуждаются в специализированной (коррекционной) помощи [1].

Успешность воспитания, обучения, социальной адаптации ребёнка с нарушениями развития зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей развития. Эту задачу решает психодиагностика нарушений развития. Она позволяет не только выявить детей с нарушениями развития, но и определить оптимальный педагогический маршрут, обеспечить психолого-педагогическое сопровождение ребёнка, соответствующее его психофизическим возможностям. Именно раннее выявление отклонений в развитии позволяет предотвратить появление вторичных наслоений социального характера на первичное нарушение, своевременное включение ребенка в коррекционное обучение [2].

**1. Комплексный подход к устранению нарушений развития**

В психолого-педагогической литературе понятие «комплексный» определяется как соединенный с чем-либо, охватывающий группу предметов, явлений, процессов.

Нарушения во многих случаях включаются в синдром нервных и нервно-психических заболеваний. Устранение нарушений в этих случаях должно носить комплексный, медико-психолого-педагогический характер.

Идея комплексного подхода в развитии специальной педагогики принадлежит В. П. Кащенко. Он впервые создал специальные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической помощи. Автор говорит о необходимости проведения в этих учреждениях не только лечебных мероприятий, но и психолого-педагогических. В работах В. П. Кащенко рассматривается понятие «врачебной педагогики». Основные подходы автора к коррекционной работе как комплексной медико-психолого-педагогической помощи нашли свое отражение в последующих исследованиях [4].

Комплексный подход предполагает сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, направленной на нормализацию всех сторон речи, моторики, психических процессов, воспитание личности ребенка и оздоровление организма в целом. Необходима совместная работа врача, логопеда, психолога, воспитателя, музыкального работника, специалиста по физическому воспитанию. Эта работа должна носить согласованный комплексный характер. Как отмечают специалисты, необходимость такого взаимодействия вызвана особенностями детского контингента, поступающего в ДОУ. При этом определяя объективно существующие точки соприкосновения различных педагогических областей, каждый педагог осуществляет свое направление не обособлено, а дополняя и углубляя влияние других. Поэтому, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с патологией, специалисты намечают единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование и развитие двигательных и речевых сфер.

Коррекционно-развивающая работа по преодолению нарушений развития детей раннего возраста строиться по следующим направлениям

* Развитие эмоциональных реакций.
* Развитие зрительного и слухового восприятия.
* Развитие понимания речи и расширение пассивного словаря.
* Нормализация состояния и функционирования органов артикуляции посредством артикуляционной гимнастики.
* Стимуляция речевой активности и поэтапное формирование полноценной речевой деятельности.
* Развитие структурных компонентов речевой системы в соответствии с возрастными нормами.
* Целенаправленное формирование функций в речи (коммуникативной, познавательной, регулирующей).

Качественная реализация задач развития детей возможно только на основе комплексного подхода, т.е. взаимодействия всех педагогов и специалистов ДОУ - важного условия создания единого образовательного пространства для воспитанников с нарушениями речевого развития. Что касается медиков и узких специалистов, то, помимо задач формирования правильной речи ребенка в повседневном общении, у каждого из них существует четко очерченный круг влияния.

Медицинский персонал участвует в выяснении анамнеза ребенка, дает направление на консультацию и лечение у медицинских специалистов, контролирует своевременность прохождения назначенного лечения или профилактических мероприятий, участвует в составлении индивидуального образовательного маршрута.

Воспитатель совместно с логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых познавательных психических процессов. Кроме того, воспитатель должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

У большинства таких детей есть отклонения и в других компонентах языковой системы: дети испытывают лексические затруднения, имеют характерные грамматические и фонетические ошибки, что отражается в связной речи и сказывается на ее качестве. Для многих детей характерна недостаточная сформированность внимания, памяти, словесно-логического мышления, пальцевой и артикуляционной моторики. Поэтому коррекционно-логопедическая работа не ограничивается только упражнениями в плановой речи. В связи с этим основными задачами в работе логопеда и воспитателя в преодолении нарушений являются всесторонняя коррекция речи, неречевых процессов и формирование личности ребенка в целом. Очень важно исключить прямое дублирование воспитателем занятий логопеда. Совместная коррекционно-логопедическая работа воспитателя и логопеда в ДОУ осуществляется следующим образом:

1) логопед формирует у детей первичные речевые навыки;

2) воспитатель закрепляет сформированные речевые навыки.

Соответственно, в целостном образовательно-коррекционном процессе ДОУ происходит разделение функций логопеда и воспитателя.

Руководитель физического воспитания работает над развитием мелкой и общей моторики, формирует правильное дыхание, проводит коррекционную гимнастику по развитию умения напрягать или расслаблять мышечный аппарат, координации движений. Решает следующие базовые задачи сохранение и укрепление общего физического здоровья дошкольников, обеспечивает формирование кинетической кинестетической основы движений, создает необходимые условия для нормализации мышечного тонуса ребенка.

Музыкальный руководитель развивает музыкальный и речевой слух, способность принимать ритмическую сторону музыки, движений речи, формирует правильное фразовое дыхание, развивает силу и тембр голоса и т.д.

Руководитель изодеятельности развивает мелкую моторику на основе обучения ребенка техническим приемам рисования, лепки, аппликации.

Коррекционно-развивающие занятия психолога направлены на формирование психологической базы речи детей (восприятие различной модальности, зрительное и слуховое внимание, зрительная и слухоречевая память, наглядно-образное и словесно-логическое мышление). Осуществление коррекционно-развивающей работы по данным направлениям способствует комплексному преодолению нарушений речевого развития и предупреждению возможных вторичных задержек в развитии познавательных психических процессов.

Семья - это то, естественное пространство (речевое, воспитательное, развивающее), которое окружает малыша с момента его появления и которое оказывает решающее влияние на комплексное развитие ребенка. Именно в силу приоритетной роли семьи в процессе воздействия на развитие ребенка логопеду и воспитателям необходимо привлечь родителей в союзники в деле преодоления нарушений речевого развития дошкольника. Ни для кого не секрет, что совместная деятельность родителей и специалистов дает наиболее эффективный результат в коррекционной работе с детьми.

Работа с родителями включает в себя: совместное обсуждение программ профилактического обучения и воспитания; знакомство с результатами обследования, особенностями и возможностями ребенка, с планом развивающей работы с ребенком; анкетирование родителей; согласование тем, содержания, методов обучения ближайших занятий; посещение занятий; консультации для родителей о причинах, особенностях речевых нарушений у детей и способах их преодоления; занятия-консультации для родителей по развитию моторной, познавательной сфер, импрессивной и экспрессивной речи; просветительская работа (подготовка памяток, подбор и распространение логопедической и психолого-педагогической литературы). Работа по созданию специального фонда материалов, обеспечивающий взаимодействие родителей с ребенком в домашних условиях.

Успех коррекционно-воспитательной работы определяется строгой, продуманной системой, суть которой заключается в логопедизации всего учебно-воспитательного процесса, всей жизни и деятельности детей. Единственный путь осуществления логопедизации - это тесное взаимодействие логопеда и воспитателя (при разных функциональных задачах и методах коррекционной работы).

Подводя итоги, можно сделать вывод: организация работы в дошкольного образовательного учреждения предполагает системность, целенаправленность и поэтапность.

 Основными этапами являются:

 1 - логопсиходиагностика;

 2 - планирование коррекционной работы по устранению недоразвития на основе программного обеспечения и индивидуально-дифференцированного личностного подхода;

 3 - отслеживание динамики происходящих изменений в речевом развитии детей, оценка эффективности логопедической работы в зависимости от создания необходимых условий.

**2. Принципы коррекционного воздействия на детей с**

**отклонениями в развитии**

Цели и задачи педагогического процесса должны опираться на основные правила, ведущие идеи, основополагающие требования к деятельности и поведению, вытекающие из закономерностей педагогического процесса, т.е. на педагогические принципы. В педагогической науке принципы - это основа, первоначало, в них отражаются требования к организации педагогической деятельности (в т.ч. и к коррекционно-педагогической), определяются ее направления, конечная цель и результат деятельности. Принципы способствуют интеграции различных средств, форм, методов и приемов в целостную систему, определяют стратегическое направление целостного подхода к решению задач коррекционно-педагогического процесса. В психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к классификации принципов коррекционной деятельности. Основанием для классификации ряд исследователей определяет диагностическую либо профилактическую направленность коррекционного процесса, другие особенности психического развития ребенка и своеобразие межличностных отношений детей с отклонениями в развитии. При организации и проведении коррекционно-педагогической деятельности в значительной степени нужно опираться на общепедагогические принципы. Сначала остановимся на рассмотрении общепедагогических принципов, а затем определим группу коррекционно-педагогических принципов, создающих базу для педагогической коррекции отклоняющегося поведения и развития детей.

Общепедагогические принципы

1. Принцип целенаправленности педагогического процесса.

2. Принцип целостности и системности педагогического процесса.

3. Принцип гуманистической направленности педагогического процесса.

4. Принцип уважения к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему.

5. Принцип опоры на положительное в человеке, на сильные стороны

его личности.

6. Принцип сознательности и активности личности в целостном педагогическом процессе.

7. Принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий

Специфические принципы коррекционно-педагогической деятельности

1. Ведущим в системе целенаправленной коррекционно-педагогической

деятельности является принцип единства коррекционных, профилактических и развивающих задач, где системность и взаимообусловленность задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и их гетерхронность, т.е. неравномерность развития. Каждый человек находится на

разных уровнях развития в различных состояниях в одном и том же возрастном периоде. Поэтому при определении целей и задач коррекционно-

педагогической деятельности необходимо исходить из ближайшего прогноза

развития ребенка, а не сиюминутной ситуации его отклоняющегося поведения. Своевременно принятые превентивные (профилактические) меры позволят избежать ненужных осложнений в его развитии, а следовательно, необходимости развертывания в дальнейшем полномасштабных специальных коррекционных мероприятий. Вместе с тем любая программа коррекции развития воспитанника должна быть направлена не столько на коррекцию отклонений в развитии, на их предупреждение, сколько на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности ребенка.

2. Реализация принципа единства диагностики и коррекции обеспечивает

целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и

полноценную коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте.

3. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка в

коррекционно-педагогическом процессе целесообразнее рассматривается как

принцип «нормативности» развития личности, как последовательность сменяющих друг друга возрастов.

4. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения

коррекционной работы и способы реализации поставленных целей, подчеркивая, что исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности ребенка, создание необходимых условий для его ориентировки в сложных конфликтных ситуациях, выработка алгоритма социально приемлемого поведения. При планировании и организации коррекционно-педагогической деятельности следует выбирать наиболее адекватные целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в ее содержании, формах и методах реализации были посильно сложные ситуации, которые ребенок в состоянии был бы разрешить, а разрешение их направляло бы его в положительное русло развития. Принцип деятельностного подхода является методологическим принципом построения процесса коррекции.

5. Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности. Ни в психологии, ни в педагогике не существует универсальных приемов воздействия, способствующих переориентации, изменению направленности личности, резкому изменению поведения детей. Поэтому в коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих индивидуально-психологические особенности личности, состояние социальной ситуации, уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, подготовленность воспитателей к его проведению. Должна при этом присутствовать и определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, ступенчатость воздействия на сознание ребенка, его эмоционально-чувственную сферу, вовлечение его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

6. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения. Ребенок не может развиваться вне социального окружения, оно активный его компонент, составная часть системы его целостных социальных отношений. Его отклонение в развитии и поведении есть не только результат его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на них родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогического и группового коллективов, т.е. сложности в поведении – следствие отношения ребенка с ближайшим окружением, форм и способов их совместной деятельности и общения, характера межличностных контактов с социумом. Следовательно, успех коррекционной работы с детьми без сотрудничества с родителями или с другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в развитии и поведении оказывается либо недостаточно эффективным, либо попросту безрезультатным.

Таким образом, основополагающие положения системы коррекционно-педагогической деятельности формирует ее базу, определяют логику коррекционного процесса, намечают общую стратегию и конкретную тактику на соответствующих ступенях управления процессом педагогической коррекции развития детей.

**3. Интегрированное обучение в воспитании детей**

Организуя процесс интегрированного обучения и воспитания детей с ОВЗ, в дошкольном образовательном учреждении необходимо создать определённые условия. Только их совокупность обеспечит полноценную, грамотно организованную систему интегрированного воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии.

Создание материально - технических  условий, обеспечивающих возможность организации пребывания и обучения детей в образовательном учреждении предусмотрено статьей 15 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

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

Важным условием для обеспечения эффективной интеграции детей с ОВЗ в образовательное учреждение общего типа является проведение информационно-просветительской работы, разъяснительных мероприятий по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса конкретных категорий детей, со всеми участниками образовательного процесса. Особенно с детьми и родителями.

Вопросы деятельности образовательного учреждения общего типа, касающиеся организации обучения и воспитания детей с ОВЗ, должны быть регламентированы уставом и локальными актами образовательного учреждения. В том числе, образовательные учреждения должны быть лицензированы на осуществление в ДОУ конкретных специальных (коррекционных) программ.

Наиболее эффективными моделями интеграции являются интернальная (внутри системы специального образования) и экстернальная интеграция (взаимодействие системы специального и общего образования).

При интернальной интеграции совместное обучение возможно для детей с нарушением слуха и с нарушением интеллекта или для слепых детей и их сверстников с нарушением интеллекта. Экстернальная модель интеграции была апробирована при совместном обучении детей с нормальным психофизическим развитием и с задержкой психического развития, а также при обучении в одной группе обычных детей и их слабовидящих или слабослышащих сверстников.

Внутри этих моделей выделяют формы интегрированного обучения детей с ОВЗ:

1) комбинированное, когда ребенок с отклонениями в развитии способен находиться в группе здоровых детей, получая при этом систематическую помощь со стороны учителя-дефектолога, логопеда, психолога;

2) частичное, когда дети с отклонениями в развитии не способны на равных условиях со здоровыми сверстниками овладевать образовательной программой; в этом случае первую половину дня они проводят в специальной группе, а вторую часть дня – в массовой группе, присутствуя на мероприятиях воспитательного характера;

3) временное, когда дети, воспитывающиеся в специализированной группе ДОУ и дети массовых групп объединяются не реже двух раз в месяц для совместных прогулок, праздников, соревнований, отдельных мероприятий воспитательного значения;

4) полное, когда 1–2 ребенка с отклонениями в развитии вливаются в обычные группы детского сада (дети с ринолалией, слабовидящие, слабослышащие); эти дети по уровню психофизического, речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному обучению со здоровыми сверстниками; коррекционную помощь они получают по месту обучения или ее оказывают родители под контролем специалистов.

Модели интеграции детей в дошкольном возрасте. Интегрированное обучение должно иметь свою специфику в зависимости от возрастных особенностей детей и уровня их развития:

1. Ранний возраст. Интеграция выступает в качестве определенной формы образовательно-воспитательной и медико-социальной помощи для всех детей раннего возраста, поскольку стимулирующую и развивающую помощь должен получить каждый ребенок. На развитие здорового ребенка ранняя психолого-педагогическая помощь окажет стимулирующее воздействие и для ребенка с проблемами в развитии она поможет заложить основы реабилитационного процесса.

2. Дошкольный возраст. В дошкольном возрасте увеличиваются требования к обучающей деятельности педагога, ее целенаправленности. Необходимость формировать навыки, значимые для дальнейшей жизни ребенка, ставит перед взрослым задачу обучения ребенка способам усвоения и присвоения общественного опыта. Эти способы чрезвычайно специфичны для детей со сложной структурой нарушения и с умственной недостаточностью. В настоящее время необходимо создавать дифференцированные условия обучения в дошкольных образовательных учреждениях комбинированного вида, а также проводить совместные прогулки и праздники детей с умственной недостаточностью (выраженной задержкой психоречевого развития) и их сверстников нормального уровня развития.

Можно сделать вывод о том, что, организация интегрированного воспитания и обучения детей с ОВЗ в дошкольных образовательных учреждениях, на современном этапе развития общего и специального образования, является новым и, как показывает практика, сложным направлением.

**Заключение**

Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом.

Для детей с ОВЗ важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребёнка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным, так как на первых этапах коррекционной работы необходимо обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определённой затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребёнка. Главное, что должен знать и чувствовать ребёнок, - то, что в огромном и не всегда дружелюбном мире есть маленький островок, где он всегда может почувствовать себя защищённым, любимым и желанным. Каждый ребёнок обязательно станет взрослым. И от решений, принятых нами сегодня будут зависеть его завтрашние победы и успехи.

**Список использованной литературы**

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003.
2. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамная, Т.А.Добровольская и др.; Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
3. Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях. Методическое письмо Министерства РФ от 16.01.2002 г.
4. Флерова Ж.М. Логопедия: — Ростов н/Д., 2003.