

Министерство образования и науки Российской Федерации

Департамент образования Кировской области

Учебно-методическое объединение вузов Российской Федерации
по психолого-педагогическому образованию

Федеральный институт развития образования

Институт развития образования Кировской области

**МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ
КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ИНКЛЮЗИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ
И ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Всероссийская научно-практическая конференция

27–28 ноября 2014 года

Сборник материалов

г. Киров
2014

УДК 376
ББК 74.3 (2 Рос – 4 Ки)
М 74

Рекомендовано Учебно-методическим объединением вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию для обучающихся по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование

Печатается по решению научно-методического совета
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»

Под научной редакцией:

Т.В. Машаровой, д.п.н., профессора, ректора Института развития образования Кировской области

С.В. Алёхиной, к.психол.н., руководителя Института проблем инклюзивного образования, г. Москва

И.А. Крестининой, к.п.н., зав. кафедрой специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области

Рецензенты: *Е.В. Измайлова*, к.п.н., проректор по НИР ИРО Кировской области; *Л.А. Коротышева*, заслуженный учитель РФ, старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области; *Ю.А. Пенкина*, к.биол.н., старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области; *М.А. Салтыкова*, заслуженный учитель РФ, зав. центром инклюзивного образования ИРО Кировской области; *С.А. Смирнова*, старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области

М 74 Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (27–28 ноября 2014 года) / под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В. Алёхиной, И.А. Крестининой; ИРО Кировской области. – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2014. – 577 с.

ISBN 978-5-91061-409-7

Сборник включает доклады участников Всероссийской научно-практической конференции, в которых отражены результаты опыта развития инклюзивного образования. Представлены современные концепции и технологии обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья на всех ступенях образования.

Материалы сборника отражают основные направления конференции: методологические основы инклюзии; модели и технологии психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса; инклюзивная практика в дошкольном образовании; инклюзивные процессы общего образования; специальное (коррекционное) образовательное учреждение как ресурс развития инклюзивной практики; дополнительное образование: варианты моделей включения детей с ограниченными возможностями здоровья; профессиональное образование лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Адресован руководителям образовательных организаций, реализующих инклюзивную практику образования, заместителям директоров по учебно-воспитательной работе, методистам, руководителям окружных, районных и школьных методических объединений, педагогам, психологам, социальным работникам и работникам здравоохранения.

ISBN 978-5-91061-409-7

© ИРО Кировской области, 2014

© Коллектив авторов, 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| Раздел I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 12 |
| Алехина С.В. Профессионализм учителя в инклюзивном образовании..... | 12 |
| Бабкина Н.В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития как ориентиры их психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзии | 19 |
| Байдарова О.И. Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ | 27 |
| Белюсова Т.Н., Калугина Е.А. Городской проект «Равные возможности образования» | 35 |
| Белякова Н.В., Иосевич Н.В. Интеграция инклюзии в развивающее образование: риски и возможности (на материале опыта работы базовой кафедры психолого-педагогических и методических основ работы в дошкольном, начальном и инклюзивном образовании ВлГУ) | 41 |
| Буланова О.Е. Проектирование системы оказания помощи «особым» детям и условий ее эффективного функционирования | 51 |
| Зайцев И.С. Проблема социализации детей, воспитывающихся в условиях детского дома, в аспекте инклюзивного образования..... | 68 |
| Карякина П.К. Предпосылки становления инклюзивного образования в США | 75 |
| Коротышева Л.А., Сысуева И.В. Реализация инклюзивного образования в Кировской области на современном этапе..... | 84 |
| Лобастова Л.М. Построение различных моделей инклюзивного образования в школе-интернате: от концептуализации к ресурсному обеспечению | 92 |
| Машарова Т.В., Салтыкова М.А., Крестинина И.А. Региональная модель комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья..... | 96 |

| | |
|---|------------|
| Миков П.В., Маслакова Д.А. Реализация права на образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в Пермском крае..... | 106 |
| Наговицына О.В. Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации | 117 |
| Плишкина С.А. Создание адаптивной образовательной среды для учащихся с ограниченными возможностями здоровья ... | 120 |
| Соломатин А.М., Чуракова Р.Г. Ресурсы системы учебников «Перспективная начальная школа» для инклюзивного образования обучающихся с особыми возможностями здоровья..... | 125 |
| Соснина Т.П. Система методической работы по сетевому взаимодействию в рамках малого города..... | 134 |
| Чепурышкин И.П., Василенкова Н.И. Из опыта работы по качеству образования как вектора развития школы-интерната по инклюзивному подходу | 139 |
| Эпова Н.П. Управление инклюзивным образованием: теоретические подходы | 148 |
| Раздел II. МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА | 158 |
| Автономова О.В., Громова Г.А. Смотреть на мир другими глазами! | 158 |
| Бердалик О.П., Медведева Е.В. Гиперактивный ребёнок – общая забота | 164 |
| Брейдак Т.А. Роль социального педагога в сопровождении процесса инклюзивного обучения..... | 168 |
| Вениченко С.Н. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ | 174 |
| Вопилова С.Г. Проектная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида как условие развития образовательных компетентностей обучающихся | 183 |
| Головина В.С. Коррекция и развитие мелкой моторики рук у детей через занятия по ручному труду | 191 |

| | |
|--|-----|
| Даниловская Г.Ф., Семкина Е.С. О психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного инклюзивного центра..... | 196 |
| Донских М.Л., Анисимова В.В. Использование модели инклюзивного обучения «Монтессори-класс» | 202 |
| Жуковская В.П., Лимонова И.В. Социализация детей в группах кратковременного пребывания | 204 |
| Зыкова С.В. Психологические аспекты сопровождения воспитанников с особыми потребностями | 209 |
| Калинина Т.А. Юрьева Е.А. Значение семьи в жизни ребенка с ограниченными возможностями здоровья | 216 |
| Коробова С.А. Содержание и формы сотрудничества педагогов и родителей, имеющих детей с речевыми нарушениями | 220 |
| Корычева Н.А. Технологии социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ средствами музейного комплекса «Родники» | 225 |
| Корякина С.В. Формирование здорового и безопасного образа жизни на занятиях психологического практикума в 9 классе специальной (коррекционной) школы VIII вида | 229 |
| Кузнецова Т.В. Развитие коммуникативных умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях Центра | 233 |
| Кузьмина Н.В. Основные направления деятельности психолога в условиях ПМПК | 239 |
| Ляпина И.С. Психолого-медико-педагогическая комиссия в условиях модернизации системы специального образования | 242 |
| Мальщукова Е.Ю. Психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном процессе через взаимодействие с организациями здравоохранения и дополнительного образования | 250 |
| Немерюк Р.А. Комплексная коррекционно-развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии | 256 |

| | |
|---|-----|
| Непеина А.Н. Групповая работа педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в интерактивной среде..... | 259 |
| Обухова И.А. Мультимедийные презентации на уроках чтения как средство формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников | 262 |
| Пантелеева Н.Н. Механизмы взаимодействия автономной некоммерческой организация «Центра постинтернатного сопровождения выпускников школы-интерната № 1 города Кирова» и МКОУ школы-интерната № 1 г. Кирова..... | 265 |
| Позывайлова М.Л., Мигунова И.Г. Организационные аспекты создания службы психолого-педагогической помощи в образовательном учреждении..... | 269 |
| Пономарева Н.А. Логопедическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы..... | 271 |
| Светлакова С.Г. Сопровождение педагога в условиях инклюзивного образования..... | 279 |
| Семёнова А.Е. Приемы социализации детей с ОВЗ на занятиях специалистов в ГБОУ ЦДиК «Участие»..... | 282 |
| Смирнова О.В. Эффективность организации психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном пространстве средней общеобразовательной школы..... | 287 |
| Сычева В.И. Механизм формирования здоровьесберегающей среды на логопедических занятиях в общеобразовательной школе | 290 |
| Титлина Т.И., Зиганшина М.Б. Первые шаги в инклюзию | 293 |
| Токарева И.А. Модель сопровождения инклюзивного обучения в условиях центра ПМСС | 297 |
| Халезова О.С. Современные образовательные технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья | 302 |
| Чадаева А.В. Реализация проекта «Преодоление ОНР – 3 уровня у детей младшего дошкольного возраста через использование игровых упражнений в условиях логопункта» | 305 |

| | |
|--|-----|
| Шипилина Е.Е. Практический опыт психолого-педагогического сопровождения ребенка с аутизмом в общеобразовательной школе | 311 |
| Шистерова Т.А. Инновационная деятельность Центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ЦПМПК МО) в условиях регионального эксперимента по созданию модели инклюзивного образования детей с ОВЗ в Мурманской области | 315 |
| Яркова Е.В. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании..... | 319 |

Раздел III. ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА

В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ..... 322

| | |
|---|-----|
| Катаева О.А., Мазунина М.С. Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка в группах компенсирующей направленности ДОО..... | 322 |
| Клековкина С.Г. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство в условиях детского дома..... | 328 |
| Кокарева Л.В., Митягина М.Г. Реализация инклюзивного образования детей с ОВЗ в МКДОУ № 109 г. Кирова..... | 332 |
| Лопаткина Е.В. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО | 336 |
| Лянгузова Е.В., Пенкина Ю.А. Адаптационные группы по подготовке к детскому саду и школе в системе семейно-центрированной помощи детям с нарушениями развития | 339 |
| Машевская О.Б. Воспитание толерантности у старших дошкольников в инклюзивной среде посредством комплекса дифференцированных заданий | 346 |
| Медведева Т.В. Инклюзивная практика сопровождения детей-инвалидов в условиях дошкольной организации | 352 |
| Олькова С.А. Методы и приемы обучения в работе учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования..... | 357 |

| | |
|---|------------|
| Осиповская М.П., Могилевкина М.П. Ранняя комплексная помощь как необходимое условие социальной и образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья | 361 |
| Плюснина И.Ю., Кошкина Т.А. Пути формирования инклюзивного дошкольного образования в условиях муниципалитета..... | 369 |
| Рупасова Н.В. Приемная семья как форма социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей | 371 |
| Садриева С.В. Проблемы внедрения инклюзивного образования в сельских ДОО | 376 |
| Токарева И.А., Силинская Ю.П. Роль и позиция педагога дошкольного образовательного учреждения в осуществлении инклюзивного образования | 377 |
| Филатова Ю.С. Организация трудовой деятельности детей с легкой степенью умственной отсталости в массовом ДОО в рамках инклюзивной формы образования | 381 |
| Хоробрых И.Б., Пенкина Ю.А. Комплексное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в рамках преемственности «детский сад – школа» | 386 |
| Шарапова М.В. Влияние фольклора на развитие физических качеств детей с нарушением зрения..... | 391 |
| | |
| Раздел IV. ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 401 |
| Бережных Е.В., Владыкина С.П. «Это редкость, что в обычной школе учится необычный ребенок» | 401 |
| Бочарова И.А. Сохранение психического здоровья учащихся в условиях общеобразовательного учреждения | 411 |
| Брагина И.Г., Пинегина С.В. Деятельность районного консультационного пункта «Организация и содержание инклюзивного образования в школе» | 413 |
| Варфоломеева О.А., Шустова Е.И. Инклюзивная практика в образовательном учреждении | 416 |

| | |
|--|------------|
| Кротова И.И. Опыт реализации модели сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в урочной деятельности | 424 |
| Рублева С.Л. Новые формы взаимодействия с семьёй в обучении и воспитании младших школьников..... | 428 |
| Смирнова С.А. Профессиональная подготовка учителя к работе в условиях инклюзивного образования..... | 431 |
| Харькова Л.Г. Воспитательная среда образовательного учреждения как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья..... | 436 |
| Чураков Е.В. Создание условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации..... | 442 |
| | |
| Раздел V. СПЕЦИАЛЬНОЕ (КОРРЕКЦИОННОЕ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ..... | 447 |
| Береснева В.Г. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования в условиях специальной (коррекционной) школы | 447 |
| Дунаева И.А. Составление индивидуальной программы работы учителя-дефектолога по обучению, воспитанию и развитию ребенка с синдромом Дауна в специальной (коррекционной) школе VIII вида | 452 |
| Дымаренок Е.Д., Зайцева Н.П. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра: опыт и перспективы..... | 466 |
| Ершова Н.Н. Роль специальной (коррекционной) школы VIII вида в создании системы сопровождения инклюзивного образования в Нолинском районе | 471 |
| Жданова О.В. Специальная школа – один из ресурсов для организации инклюзивного образования | 476 |
| Конкина В.А., Нестерова С.В. Социальное партнерство как средство адаптации обучающихся специальной (коррекционной) школы VIII вида | 479 |

| | |
|--|------------|
| Кострова И.А. Особенности организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в специальном (коррекционном) образовательном учреждении..... | 483 |
| Крысов А.В. Особенности социализации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида | 488 |
| Нелюбина Л.Л. Организация воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе VIII вида как условие социализации детей с выраженной умственной недостаточностью | 493 |
| Смирнова Е.В. Совместная деятельность образовательного учреждения и семьи по формированию жизненной компетенции у ребенка с ограниченными возможностями здоровья на начальном этапе обучения..... | 498 |
| | |
| Раздел VI. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВАРИАНТЫ МОДЕЛЕЙ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ | 502 |
| Зыкова Г.В. Приемы педагогической работы по воспитанию добра и милосердия на уроках чтения у детей специальной (коррекционной) школы VIII вида | 502 |
| Обухова Т.И. Использование технологии индивидуализации на уроках производственного обучения по профессии «Швея» в группах обучающихся с ограниченными возможностями здоровья..... | 508 |
| Ожегова Ю.В. Моделирование внеурочной деятельности как ресурс сопровождения воспитанников с особыми образовательными потребностями..... | 511 |
| Поликашева Н.В. Роль дополнительного образования в коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья..... | 517 |
| Хафизова О.А. Социализация и адаптация детей с ОВЗ и детей-инвалидов в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ..... | 521 |

| | |
|---|------------|
| Раздел VII. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... | 524 |
| Блинова Л.А. Социальная инклюзия обучающихся в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»: из истории одного проекта..... | 524 |
| Кошпаева Ю.Р. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум» | 529 |
| Макарова Т.Г. О некоторых условиях введения новой системы специального образования в городе Кирово-Чепецке | 536 |
| Маковеева Е.Н. Инклюзивное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути решения | 541 |
| Навалихина Л.А. Комплексное сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в организациях среднего профессионального образования | 547 |
| Петропавловская С.М. Инклюзивное образование как средство реализации права инвалидов на профессиональное образование..... | 553 |
| Стебакова Т.В., Чалова В.Г. Реализация права лиц с ОВЗ на образование: ресурсы профессиональных образовательных организаций..... | 561 |
| Сундырева Е.Ю. Воспитательная деятельность как условие повышения качества образования и социальной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья..... | 567 |
| Сунцова Е.Г. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья с нарушением интеллекта в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»..... | 573 |

Раздел I.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Профессионализм учителя в инклюзивном образовании

Алехина С.В.,

к.психол.н., руководитель

Института проблем инклюзивного образования, г. Москва

Сегодня школа, как и другие социальные институты, должна оперативно отвечать на современные вызовы. Современные требования к образовательной практике создают предпосылки для пересмотра теоретико-методологических основ и разработки новых технологий образования. Преодоление репродуктивности обучения, переход к новой образовательной парадигме, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления учащихся, компетентностный подход являются стратегическими направлениями в модернизации образования.

Какой должна быть современная школа? Вопрос дискуссионный и имеющий много разных ответов. С одной стороны, школа должна научить мыслить и научить учиться, с другой – сформировать личностные характеристики, соответствующие определенным общественным и культурным ценностным установкам.

Инклюзивное образование является одной из составляющих поликультурного образования. Развитие этого направления современной педагогической науки и образовательной практики обусловлено самой сутью процессов демократизации и гуманизации социальной жизни, стремлением создать общество, в котором культивируются уважительное отношение к личности, защита достоинства и прав каждого человека.

Данные социальные изменения не могли не повлиять на изменение требований к профессиональной деятельности учителя, к его личности, от которой, по сути, зависит будущее. Наличие диплома о высшем педагогическом образовании не гарантирует качество профессиональных результатов. Профессионализм вырабатывается каждым в самом себе. Это результат особого рода труда, труда, вызывающего огромное уважение со стороны и внутреннее удовлетворение.

Профессионализм предполагает, что учитель точно представляет стратегическую цель своей деятельности, умеет видеть эту цель в конкретных условиях, формулируя таким образом задачи. Учитель владеет широким спектром средств решения такого рода задач и может, как выбирать нужные средства из уже имеющихся, так и создавать новые. Все свои действия он осуществляет в определенной ценностной рамке, руководствуясь профессиональным этическим кодексом и личной системой ценностей. Работу свою он умеет делать немножко не так, как другие, так как обладает индивидуальным методом. Остается добавить, что все свои действия он совершает не по наитию, а сознательно, рефлексировав и совершенствуя свои возможности. И последнее: профессионал знает, что он профессионал, и этот факт является предметом его самоуважения.

Одним из ключевых документов, определяющих требования к профессионализму учителя, является Профессиональный стандарт педагога (Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», который вступит в силу с 1 января 2015 г.

По мысли авторов (рабочей группы под руководством Е.А. Ямбурга), профессиональный стандарт педагога предназначен для установления единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности, для оценки уровня квалификации педагогов при приеме на работу и при аттестации, для планирования карьеры; формирования должностных инструкций и разработки федеральных государственных образовательных стандартов педагогического образования.

В сравнении с принципами инклюзии согласно новому Стандарту педагог должен уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их, уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка), уметь строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу.

Стандарт предъявляет требования к личностным качествам и профессиональным компетенциям педагога: готовность принять разных детей вне зависимости от их реальных учебных возможностей,

особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. У учителя должна быть сформирована профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку, способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития, умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают. Важной компетенцией учителя, необходимой для реализации процесса включения ребенка с особыми образовательными потребностями, названо умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка и отслеживать динамику развития ребенка.

Как предполагается в Стандарте оценивать соответствие требованиям, предъявляемым к учителю? Посредством внутреннего и внешнего аудита. Сбор данных для оценивания осуществляется путём «результативного» опроса, выслушивания, наблюдений и анализа документов, записей и данных. В Стандарте подчёркивается, что, оценивая профессиональные качества педагога, необходимо обеспечить обратную связь с «потребителями» его деятельности. В качестве таких потребителей выступают сами учащиеся и их родители.

В условиях развития инклюзивных процессов в общем образовании, появления новых требований к профессиональным способностям деятельность учителя массовой школы существенно усложняется, актуализируя внутренние, психологические ресурсы личности. Устойчивость, стабильность и качество профессиональной деятельности обуславливается особенностями психологической готовности педагога к изменениям.

Известно, что психологическая готовность к профессиональной деятельности формируется в процессе профессионального обучения. Одновременно, психологическая готовность – это условие эффективности профессиональной деятельности учителя. В связи с этим важным психологическим ограничителем деятельности учителя становится неопределенность результата обучения «особого» ребёнка. У учителя появляется чувство неуверенности в своих усилиях, состояния «зря потраченного времени». В условиях требований к учителю «сверху» обостренное чувство ответственности за академический результат ученика провоцирует защитную форму поведения учителя и порождает страх. Основной вопрос, который задают педагоги массовой школы – какой аттестат мы дадим такому ученику? Мышление учителя не ориентировано на индивидуальность ребёнка, его возможности и ресурсы, устойчиво доминирует установка на дос-

тижения и академическую успешность в обучении. Вследствие этого появляется самый важный «барьер» – это нежелание педагога работать в инклюзивном классе, сопротивление самой идее инклюзии в образовании, сомнения в её успехе и возможностях.

Один учитель не сможет справиться с данной проблемой без участия психолога, коллег-учителей, методической службы школы и ее руководителей. Реализация инклюзивного подхода требует от учителя запрашивать комплексную помощь со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, изменяет понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают учащиеся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Максимально востребованной компетентностью педагога инклюзивной школы является способность работать с детьми с разными возможностями к обучению, и учитывать это многообразие в своей педагогической практике. Ограничения в восприятии ученика с ОВЗ, искажение отношения к нему в учебном процессе (в основном в сторону жалости и незаслуженной похвалы, а не принятия и участия) снижают требования к нему и рождают непроизвольное «вытеснение» ребёнка из поля внимания учителя на уроке. По опыту работы с учителями, впервые встретившимися с «особыми» детьми в своей педагогической практике, мы знаем, что это вопрос профессионального роста и развития самого педагога. И этап личного отношения и принятия такого ребёнка заменяется педагогическим мастерством в работе с ребёнком с учётом его индивидуальных ограничений и возможностей.

Основные опасения педагогов массовых школ связаны с пониманием собственного дефицита в знаниях в области коррекционной педагогики, с незнанием форм и методов в работе с детьми с нарушениями в развитии. Подавляющее большинство педагогов общеобразовательных школ знакомы с основами коррекционной педагогики и специальной психологии в рамках учебного плана педагогических вузов, что составляет от 18 до 36 часов на весь курс обучения. Педагоги не проходят практику по данной учебной дисциплине в педагогическом ВУЗе (только семинары и зачет), не сталкиваются с детьми с нарушениями развития в своей деятельности. Успешное внедрение практики сотрудничества и совместного преподавания общих и специальных педагогов позволит разрушить психологические барьеры учителя, выстроит новое восприятие ребёнка с ОВЗ.

Под психологической готовностью педагога к реализации инклюзивного подхода в образовании мы понимаем сложное, целостное, личностное образование, представляющее совокупность социальных, нравственных, психологических и профессиональных качеств и способностей, позволяющих на высоком мотивационном уровне обеспечивать возможность результативной деятельности по включению ребенка с особыми образовательными потребностями в учебное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса.

Не претендуя на введение нового содержания в понятие «психологическая готовность», хотим уточнить некоторые её составляющие относительно реализации инклюзивного подхода в условиях общего образования:

- эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие – отторжение), которое определяется степенью выраженности эмоциональных затруднений учителя в процессе включения;

- мотивационные установки, нравственные принципы, ценностно-смысловые установки восприятия «другого», определяющие отношение к идее инклюзии;

- личностная готовность, воплощённая в личностных установках на ученика с инвалидностью, внутренняя детерминация активности личности педагога.

О чувствах, которые испытывают те, кто прошел «инициацию», рассказывают канадские исследователи и теоретики включающего образования Марша Форест и Джек Попойнт. С кем бы они ни обсуждали вопрос о том, какие чувства испытывают работники школ, приступая к реализации идеи включения, в какой бы стране ни работали эти люди, всегда выясняется, что самым сильным чувством, которое владело ими, был страх. «Смогу ли я сделать это?». Мы боимся не справиться и потерять работу. Боимся ответственности. «Я не хочу рисковать. Если я включу этого ребенка, я не буду полностью контролировать ситуацию. Мне придется просить о помощи других (учеников, родителей, педагогов), то есть, признать, что у меня нет ответов абсолютно на все вопросы».

Однако, по мнению авторов этого исследования, на самом деле в нас сидят более глубокие страхи. «Мы боимся столкнуться с несовершенством, боимся того, что мы сами смертны. Эти глубоко укорененные страхи – продукт нашей культуры. Нас всех учили убирать «их» с глаз долой. Что же делать? Мы должны включать каждого.

Нам будет неуютно, иногда страшно, но страхи уйдут. Когда мы посмотрим в лицо нашим страхам и продолжим делать свое дело, они сразу станут меньше и отдалятся. «Выжившие» после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако, страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова «не волнуйся, не бойся» произносить бессмысленно. Включение – это перемена. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае, речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше».

Основная психологическая работа учителя массовой школы в процессе включения детей с инвалидностью направлена на преодоление основного психологического «барьера» – страха перед неизвестным, страха вреда инклюзии для остальных участников процесса. Такие негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми не могут не влиять на создание инклюзивной среды, инклюзивной культуры. Принято считать, что психологические трудности в школе могут быть только у ученика. Такие социальные изменения в образовании, как инклюзия, показывают, что много психологических проблем имеется у самого учителя.

В результате реализации системных изменений в образовании и профессиональной подготовки педагогических кадров отчетливо проявилась этапность изменений в психологической готовности учителя – от формальной позиций пассивного игнорирования или вынужденного включения до активного выражения личностного отношения к процессам инклюзии в образовании, постепенной дифференциации своих профессиональных и личностных ограничений и возможностей.

Если определяющая составляющая профессиональной деятельности – профессиональное мышление, то формирование психологической готовности строится через обучение приемам анализа. Это важное замечание становится ведущим принципом при создании программ повышения квалификации и подготовки учителя к реализации

инклюзивного подхода в образовании, т.е. в своей профессиональной деятельности. Опыт и анализ этого опыта – вот те ключи, которые помогут учителю массовой школы стать педагогом «школы для всех». Несомненным успехом и высокой эффективностью обладают все формы профессионального обмена опытом – мастер-классы, взаимопосещение уроков, балинтовские группы, практикумы, стажировки. Благодаря этим «гибким» и активным формам учителя могут находить профессиональную поддержку и обсуждать новые идеи по совершенствованию процесса обучения на своем рабочем месте.

Все государственные реформы, связанные с внедрением инклюзивного образования, в зарубежных странах связаны с масштабными программами, направленными на обучение и тренировку (через курсы повышения квалификации педагогических кадров, преподавателей высшей школы, колледжей, учителей, работающих с учащимися с трудностями в обучении). Зарубежные авторы утверждают, что степень успеха инклюзивного образования зависит от «универсальности» учителя [2, 3, 4]. Это новый принцип в подготовке педагогов, работающих в массовых школах. Он не связан с предметными знаниями учителя, он относится к общепедагогическим профессиональным компетенциям и умениям.

Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается педагогами, ставшими инклюзивными учителями. Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников [1]. В Италии, где 94% школ являются инклюзивными, большинство учителей, принимая инклюзию, имеют серьезные проблемы по внедрению ее в жизнь класса. Они предпочитают переносить всю ответственность за обучение учащихся с нарушениями в развитии на плечи учителей поддержки. В наших инклюзивных школах нет учителей поддержки, нет ассистентов у учителя, редко встречаются тьюторы у ребёнка. Всё это увеличивает нагрузку на самого учителя, накладывает на него серьезные требования по изменению содержательной и организационной стороны учебного процесса.

Те учителя, которые уже имеют опыт работы в инклюзивной практике, считают необходимым научиться:

- 1) принимать учеников с инвалидностью «как любых других ребят в классе»;

- 2) включать их в те же активности, хотя ставить разные задачи;
- 3) вовлекать учеников в групповые формы работы и групповое решение задачи;
- 4) использовать активные формы обучения – манипуляции, игры, проекты, лаборатории, полевые исследования.

Отечественный опыт показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и принятие его в среде сверстников.

Если развитие инклюзивного образования рассматривать как систему деятельности, то ключевыми составляющими в ней являются подготовка, повышение квалификации и переподготовка учителя. Именно учитель является «золотым сечением» инклюзии, определяющей основой всей инклюзивной культуры в образовании.

Список литературы

1. Грозная, Н.С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности // Синдром Дауна XXI век. – 2011. – № 1. – С. 34–41.
2. Brandon, T., Charlton, J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – Vol. 15, Iss. 1. – P. 165–178.
3. Cagran, B., Schmidt, M. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school // Educational Studies. – 2011. – Vol. 37, Issue 2. – P. 171–195.
4. Jones, Ph. My peers have also been an inspiration for me: developing online learning opportunities to support teacher engagement with inclusive pedagogy for students with severe/profound intellectual developmental disabilities // International Journal of Inclusive Education. – 2010. – Vol. 14, № 7. – P. 681– 696.

Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития как ориентиры их психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзии

Бабкина Н.В.,

ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» РАО, г. Москва

В настоящее время более половины детей с задержкой психического развития обучаются в массовых классах общеобразовательных школ. Иллюзорное представление о том, что эти дети относятся к

наиболее легкой и «самокомпенсирующейся» категории детей с ОВЗ, зачастую приводит к игнорированию необходимости создания специальных условий воспитания и обучения, специального отбора детей для инклюзивного образования, оценки соответствия их возможностей требованиям целостной ситуации школьного обучения в общеобразовательном потоке.

Тем не менее все дети с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения. Общими для всех детей с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции [1, 3, 4, 6].

Значительный диапазон выраженности нарушений – от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости, – обуславливает необходимость дифференцированного подхода к определению условий обучения, соответствующих возможностям и потребностям разных групп детей с ЗПР, и преодоления существующих на практике ограничений в получении специальной помощи детьми с ЗПР, включенными в общий образовательный поток [2, 5, 7].

Инклюзивное образование может быть рекомендовано детям с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого к возрастной норме. Это дети, характеризующиеся *легкой задержкой психического развития*, в структуре которой на первый план выступают трудности произвольной регуляции, проявляющиеся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Нередко у этих детей могут отмечаться признаки легкой органической недостаточности центральной нервной системы, выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. При этом они обнаруживают близкий к возрастной норме уровень интеллектуального развития и обучаемости.

Особые образовательные потребности этой группы детей с ЗПР в период начального школьного обучения включают, помимо общих,

свойственных всем детям с ОВЗ, следующие специфические потребности:

- особую организацию образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей психофизического развития ребенка;
- опору на достижения предшествующего (дошкольного) этапа образования;
- особую установку учителя на создание комфортного введения ребенка с ЗПР в ситуацию школьного обучения в условиях инклюзии;
- обеспечение ребенку специальной помощи в осознании и преодолении трудностей саморегуляции;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности обучения в рамках основных образовательных областей;
- специальную работу по формированию способности к самостоятельной организации собственной деятельности, осознанию возникающих трудностей, умению запрашивать и использовать помощь взрослого;
- активизацию познавательного интереса к окружающему предметному и социальному миру;
- специальную работу по формированию умения применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни;
- специальную работу по развитию разных форм коммуникации;
- помощь ребенку в осмыслении происходящего с ним и вокруг него, в проработке жизненного опыта.

Особое внимание должно уделяться удовлетворению образовательных потребностей в сфере развития и расширения жизненных компетенций.

Дети с умеренной задержкой психического развития характеризуются близким к возрастной норме, но выражено неравномерным по структуре уровнем интеллектуальных достижений, сниженной умственной работоспособностью, негрубыми аффективно-поведенческими расстройствами, нередко затрудняющими усвоение школьных норм и школьную адаптацию в целом. Произвольность, самоконтроль, саморегуляция в поведении и деятельности, как правило, сформированы недостаточно. Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Нередко отмечаются трудности в усвоении отдельных учебных дисциплин (чаще связанных с

языком и математическими представлениями), обусловленные локальными нарушениями в структуре высших психических функций или их недостаточной сформированностью. Характерна задержка и в социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и поведения в изменяющихся обстоятельствах проявляются в том, что, осваивая определенные навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при необходимости отступления от них. В отношениях с людьми они проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего.

В силу вышеуказанных обстоятельств большинство детей этой группы, характеризующихся более выраженными (в сравнении с детьми с легкой задержкой психического развития) нарушениями психосоциального развития, на момент достижения школьного возраста не готовы к инклюзивному образованию. Имея сходные с детьми предыдущей группы особые образовательные потребности, они нуждаются в усилении коррекционной составляющей образовательной программы и увеличении внимания к формированию жизненных компетенций, а именно:

- в учете специфики саморегуляции детей при организации всего учебно-воспитательного процесса;

- в специальной социально-педагогической и психологической помощи, направленной на формирование произвольной регуляции познавательной деятельности и поведения, в помощи ребенку в осознании и преодолении трудностей саморегуляции;

- в специальной помощи в активизации самостоятельности при решении учебных и бытовых задач;

- в специальной помощи в преодолении ситуативности, однозначности, поверхностности восприятия и понимания происходящего с ребенком и вокруг него, в проработке жизненного опыта ребенка;

- в специальной помощи в осмыслении взаимоотношений с окружающими людьми, в освоении и применении навыков социальной коммуникации;

- в специальной помощи в развитии и применении разных форм речи, специальном внимании к внятности речи, при необходимости в коррекции произносительной стороны речи ребенка.

Как уже было сказано, дети с умеренной задержкой психического развития, имеющей отчетливую «органическую окрашенность», в

большинстве случаев не готовы к инклюзивному образованию в среде нормально развивающихся сверстников. Оптимальный вариант обучения для них – это образовательные специальные (коррекционные) школы VII вида и специальные (коррекционные) классы, а также «смешанные» классы. Однако часть таких детей неизбежно, по разным причинам попадает в массовые классы. И в этом случае для них необходимо создавать такие условия обучения, в которых уже на самых ранних его этапах могут быть удовлетворены их особые образовательные потребности. Тогда, по крайней мере, для части таких детей инклюзивная среда станет средой развивающей, то есть соответствующей целям и задачам общего начального образования.

Обозначенные выше особые образовательные потребности детей с ЗПР являются *конкретными ориентирами* для организации условий их коррекционно-развивающего обучения.

При обучении в условиях инклюзии ребенок с ЗПР получает образование, сопоставимое по конечному уровню с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Обязательной является систематическая специальная психолого-педагогическая помощь – создание условий для реализации особых образовательных потребностей и формирования полноценной жизненной компетенции, поэтому *основная образовательная программа* дополняется *программой коррекционной работы*, направленной на развитие жизненной компетенции ребенка и поддержку в освоении основной образовательной программы.

Для успешного освоения начального образования в условиях инклюзии детям с ЗПР требуется следующая *систематическая психолого-педагогическая и организационная поддержка*.

- Ребенок с ЗПР нуждается в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также в специальной социально-педагогической и психологической помощи, направленной на компенсацию дефицита эмоционального развития, формирование произвольной регуляции познавательной деятельности и поведения, а также на осознание и преодоление трудностей саморегуляции.

- В начале обучения у ребенка с ЗПР могут выявиться трудности формирования учебного поведения. В этих случаях ребенок должен быть временно обеспечен дополнительными занятиями с педагогом (индивидуальными или в группе детей) по отработке форм адек-

ватного учебного поведения, в частности, умения вступать в коммуникацию и взаимодействовать с учителем, адекватно воспринимать похвалу и замечания.

- Ребенок с ЗПР нуждается в периоде постепенного перехода от индивидуальной инструкции к фронтальной, в обеспечении непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности, продолжающегося до тех пор, пока он не сможет справляться с учебными заданиями самостоятельно.

- Ребенок с ЗПР нуждается в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов у обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.); в специальном выборе для него места в классе, обеспечивающем оптимальный контроль со стороны учителя и минимальное количество отвлекающих факторов.

- Ребенок с ЗПР требует индивидуального подхода к организации учебной работы:

- при организации и подаче учебного материала в условиях классных занятий должны учитываться особенности усвоения информации и специфика выработки навыков при задержке психического развития («пошаговое» предъявление материала, дозированная помощь учителя, упрощение формулировок задания по грамматическому и семантическому оформлению, активное использование зрительных опор, использование материала, облегчающего включение ребенка в самостоятельную работу, и т.д.) и использоваться специальные методы, приемы и средства, способствующие как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;

- при организации самостоятельного выполнения ребенком учебных заданий на классных занятиях должны использоваться (наряду с обычными заданиями) формы, поддерживающие и организующие работу ребенка, а также различные виды стимулирующей, организующей и направляющей помощи (эмоциональная поддержка, привлечение внимания к заданию, напоминание о необходимости самопроверки, повторение задания и т.д.);

- при проведении текущей и промежуточной аттестации при необходимости должны создаваться специальные условия – в частности, особая форма организации аттестации (в малой группе, индиви-

дуально); наличие привычных для обучающихся мнестических опор (наглядных схем, шаблонов общего хода выполнения заданий); адаптивное инструкций (упрощение формулировок по грамматическому и семантическому оформлению; упрощение многозвенной инструкции посредством деления ее на короткие смысловые единицы, задающие поэтапность выполнения задания; при необходимости дублирование письменной инструкции ее прочтением педагогом вслух в медленном темпе с четкими смысловыми акцентами); при необходимости предоставление дифференцированной помощи: стимулирующей (одобрение, эмоциональная поддержка), организующей (привлечение внимания, концентрирование на выполнение работы, напоминание о необходимости самопроверки), направляющей (повторение и разъяснение инструкции к заданию); увеличение времени на выполнение заданий; возможность организации короткого перерыва (10–15 мин.) при появлении явных признаков утомления (истощения); исключение ситуаций, приводящих к эмоциональному травмированию ребенка (в частности, негативных реакций со стороны педагога).

- Программа коррекционной работы реализуется в ходе всего учебно-воспитательного процесса: при изучении предметов учебного плана и на специальных коррекционно-развивающих занятиях. Основными направлениями в коррекционной работе являются: коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения, развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков, развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций, формирование произвольной регуляции деятельности и поведения, коррекция нарушений устной и письменной речи.

- Необходимо введение в Программу коррекционной работы специальных разделов обучения, способствующих формированию представлений об окружающем мире, осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, а также специальная работа по оказанию помощи в развитии самосознания (проработке воспоминаний, представлений о будущем), развитию способности планировать, выбирать, сравнивать, осмыслять причинно-следственные связи в происходящем.

- Ребенок с ЗПР нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых на уроках знаний и умений, использовании усвоенных знаний и навыков в повседневной жизни.

- Необходима специальная коррекционная работа по развитию вербальной коммуникации детей, способности вести диалог, делиться с другими своими мыслями, впечатлениями, переживаниями.

- Необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях; необходимо находить области, где ребенок успешен, и использовать существующие у него способности.

- Процесс обучения ребенка с ЗПР в начальной школе должен поддерживаться психологическим сопровождением, направленным на общекультурное и личностное развитие ребенка и оптимизирующим его взаимодействие с педагогами и соучениками, а также взаимодействие семьи и школы.

Инклюзивное образование детей с ЗПР требует также координации действий, т.е. организации обязательного регулярного и качественного взаимодействия специалистов массового и специального образования, а также возможности обращаться к информационным ресурсам в сфере специальной психологии и коррекционной педагогики, получать индивидуальные консультации квалифицированных профильных специалистов.

Список литературы

1. Бабкина, Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Н.В. Бабкина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 144 с.

2. Бабкина, Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции / Н.В. Бабкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С. 23–31.

3. Вильшанская, А.Д. Взаимодействие специалистов школьного ПМПк в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе / А.Д. Вильшанская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 6. – С. 32–40.

4. Инденбаум, Е.Л. Новый взгляд на старую проблему: к вопросу о формах отставания в психическом развитии, образовательных потребностях детей и возможных путях помощи / Е.Л. Инденбаум // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 5. – С. 3–10.

5. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. – М.: Просвещение, 2013. – 42 с.

6. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И.А. Коробейников. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.

7. Коробейников, И.А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / И.А. Коробейников // Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 10–17.

Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ

Байдарова О.И.,

*к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики
ГАУ Института переподготовки и повышения квалификации
руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты
населения города Москвы*

В Указе Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» уделяется внимание проблеме создания равных возможностей для детей, нуждающихся в особой заботе государства. Законодательно закреплено обеспечение равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) к качественному образованию всех уровней, гарантирована реализация их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдение права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка.

В России сложилась специфическая ситуация, характеризующаяся увеличением рождаемости детей, имеющих отклонения в психофизическом развитии. Помимо количественного увеличения нарушений в развитии детей, наблюдаются качественные изменения, которые всё чаще носят множественный характер, затрагивая как физическую, так и психическую сферу, поэтому на сегодняшний день одной из главных вопросов в нашей стране является обеспечение доступа к образованию детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

В Москве в настоящее время проживают около 1,2 миллиона людей с инвалидностью, более 32 тысяч из которых дети до 18 лет (большинство детей с инвалидностью имеют расстройства психики и нервной системы). Три четверти таких детей обучаются в различных образовательных учреждениях: половина – в общеобразовательных

средних школах, около 5% – в техникумах и вузах, около 11% – в детских садах. Таким образом, около четверти детей с инвалидностью не получают образования. К последней категории преимущественно относятся дети с тяжелыми нарушениями различных физических и сенсорных функций.

Вне зависимости от характера нарушений по отношению к такому ребёнку перестают действовать традиционные для каждого возрастного этапа способы и инструменты решения образовательных задач, рассчитанные на нормальное развитие. В связи с этим ещё более повышается значимость тщательного комплексного, системного, динамического подходов к дифференциальной диагностике и созданию технологий специализированной помощи таким детям, создание системы социальной и образовательной поддержки.

Организация комплексного сопровождения индивидуального развития ребенка с ОВЗ способствует оптимизации развития ребенка на доступном для него уровне, его успешной социальной адаптации.

Говоря о системе социальной и образовательной поддержки, надо иметь в виду, что важным условием помощи является согласованная работа различных ведомств, их направленность на решение общей задачи – оказание помощи, сосредоточенной на ребенке с нарушениями, и его максимальное включение в сообщество. Поскольку проблемы данной группы детей носят комплексный характер, то качественная, по-настоящему эффективная помощь предполагает предоставление целого спектра услуг (образовательных, социальных, медицинских) как самому ребенку, так и его близким.

Особая острота проблемы доступа к образованию и его качества для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития связана с тем, что именно эта группа детей всегда считалась «необучаемой», а значит, отсутствовала система социальных и образовательных институтов, направленная на включение этой категории детей в «нормальную», обычную жизнь. До конца прошлого столетия у семьи не было выбора, все, что могло предложить государство – помещение ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития в учреждение социальной защиты на пожизненное содержание. Сейчас все больше семей хотят, чтобы их ребенок независимо от состояния здоровья жил в семье, обучался и участвовал в социальной жизни, чтобы его жизнь была достойной и полной. Несмотря на то, что право на достойную жизнь в семье, образование гарантированы для всех детей, на настоящий момент существует проблема отсут-

вия развернутой системы государственной помощи, которая бы обеспечивала реализацию этих прав в полном объеме для категории детей с тяжелыми нарушениями развития.

В рамках современных представлений по-иному оценивается роль образования для человека с инвалидностью. Образование для детей с особыми образовательными потребностями, прежде всего, заключается во включении их в социальную жизнь и понимается как целенаправленный систематический процесс обучения и воспитания. Целью образования в данном случае является не просто усвоение определенных знаний, умений, навыков, но и общее развитие человека, приобретение им необходимых социальных навыков и опыта. В процессе обучения и воспитания ребенок оказывается включенным в ряд социально-предметных деятельностей, связанных с определенными типами межличностных отношений. При таком понимании образования никакого принципиального значения не имеет скорость движения отдельного человека внутри этого процесса; также отсутствуют и сущностные основания для исключения кого бы то ни было по состоянию здоровья.

Принятие этих идей на практике выражается в создании системы социальной и образовательной поддержки ребенка с любым уровнем нарушений тех или иных функций (а также его семьи), начиная с момента его рождения (постановки диагноза) на протяжении всей жизни.

Оказание своевременной и комплексной помощи детям раннего возраста с тяжелыми формами инвалидности и их семьям предполагает организацию структур, поддерживаемых государством, обладающих достаточными ресурсами и устойчивыми межведомственными и междисциплинарными связями.

Для решения этой задачи в Москве в системе образования созданы вариативные формы дошкольного образования: Центры игровой поддержки ребёнка (ЦИПР), Консультативные пункты (КП), Лекотеки и Службы ранней помощи (СРП) – для детей, воспитывающихся в условиях семьи и родителей (законных представителей), специализированные детские сады. Для детей школьного возраста – специализированные школы, учреждения интегрированного и инклюзивного типа.

Кроме учреждений образования, существуют негосударственные центры: Центр лечебной педагогики, Центр ранней помощи детям с синдромом Дауна «Даунсайд Ап» (работает с детьми с синдромом Дауна от рождения до 8 лет), Центр «Наш солнечный мир» (ра-

ботает с детьми со сложной структурой дефекта, ранним детским аутизмом и ДЦП от 2 лет до 21 года). Центры, где с детьми занимаются иппотерапией, нейропсихологической коррекцией и кинезотерапией: «Живая нить», «Московский конно-спортивный клуб инвалидов». Из государственных структур – Институт коррекционной педагогики РАО – оказывает коррекционную помощь участникам реабилитационного процесса.

В системе социальной защиты населения функционируют центры социальной реабилитации инвалидов, Государственное автономное учреждение города Москвы «Московский научно-практический центр реабилитации инвалидов вследствие детского церебрального паралича», отделения социальной реабилитации для детей-инвалидов в центрах социального обслуживания населения, Реабилитационный центр для инвалидов методами физической культуры и спорта в Зеленограде. На базе детских домов-интернатов для детей с умственной отсталостью: ДДИ № 15, ДДИ «Южное Бутово», Центров реабилитации для детей-инвалидов «Южное Бутово» и «Нагатинно-Садовники» открыты реабилитационные отделения дневного пребывания для оказания социально-реабилитационных услуг детям с отклонениями в умственном и физическом развитии, проживающих в семье; создаются мобильные бригады, предоставляющие «тяжелым» инвалидам, в том числе детям-инвалидам, услуги по реабилитации на дому.

Однако потребность в таких программах для детей с тяжелыми нарушениями развития в полной мере не удовлетворена. Дети с особенностями развития до сих пор выпадают из образовательного процесса, поэтому одной из приоритетных задач, поставленных правительством Москвы, является расширение сети услуг по консультированию и психолого-педагогической помощи всем семьям с детьми.

Родители, воспитывающие детей с выраженными врожденными нарушениями, находятся в особо трудных условиях и нуждаются в психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Они испытывают стресс с самого рождения ребенка, что ведет к формированию феномена инвалидизации семьи и возникновению вторичных нарушений в развитии у ребенка.

Россия сейчас находится на начальном этапе формирования системы помощи для детей и взрослых с серьезными ограничениями функционирования. Несмотря на то, что в последние годы появилось немало государственных и общественных структур, оказывающих

психолого-педагогическую помощь людям с тяжелыми и множественными нарушениями развития, однако, осуществляемых ими мер поддержки этой группы населения явно недостаточно.

Для создания наиболее эффективных условий для развития любого ребенка, уменьшения возникновения вторичных и последующих нарушений и предотвращения формирования изоляции семьи детей с ОВЗ необходима инклюзивная служба сопровождения семей с детьми, где консультативную помощь, регулярные индивидуальные и групповые занятия смогут получать различные категории детей.

На наш взгляд, модель такой инклюзивной службы сопровождения по оказанию психолого-педагогической помощи детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития, предполагающей максимальное вовлечение ребенка и его семьи в образовательное пространство с учетом индивидуальных особенностей каждого, вполне может быть создана на базе учреждений системы социальной защиты населения.

Основные направления работы службы сопровождения: раннее выявление детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития; специализированная психолого-педагогическая помощь ребенку с нарушениями развития; психолого-педагогическое сопровождение и сотрудничество с семьей ребенка.

В чем новизна предлагаемой модели? Во-первых, подчеркнем значимость раннего выявления детей этой категории. Не нужно доказывать очевидное, что чем раньше ребенок с проблемами в развитии будет вовлечен в целенаправленный систематический процесс специального обучения и воспитания, тем эффективнее будет осуществляться работа по его адаптации, социализации и интеграции в общество.

На сегодняшний день специалисты учреждений социального обслуживания, специализированных образовательных учреждений сталкиваются с целым рядом трудностей в оказании психолого-педагогического сопровождения, вызванных поздним обращением родителей в социальные службы за помощью. Дети школьного возраста оказываются совершенно социально дезадаптированными: отсутствуют коммуникативные навыки, элементарные навыки самообслуживания, речь не сформирована и т.д. Вследствие чего необходимость ухода от заявительного принципа в системе социальных служб очевидна. Нужны срочные меры по разработке механизмов выявления детей с тяжелыми нарушениями в развитии, не охваченных психолого-педагогическим и социально-реабилитационным сопровождением.

Во-вторых, оказание специализированной психолого-педагогической помощи ребенку с тяжелыми и множественными нарушениями развития в условиях учреждения социального обслуживания имеет ряд особенностей. В настоящее время изменились представления об инвалидности, произошла существенная перестройка системы помощи, смещение акцента с медицинского лечения на социальную поддержку и реабилитацию инвалидов. На смену господствовавшей медицинской (биологической) модели инвалидности в соответствии с переходом на социальную модель инвалидности пришло понимание ее как одной из форм разнообразия человеческого общества.

Специализированная психолого-педагогическая помощь ребенку с тяжелыми и множественными нарушениями должна быть направлена на достижение им максимально возможного уровня развития, расширения спектра его собственных умений и повышение возможностей участия в социальной жизни, что может достигаться как за счет увеличения его способностей, так и через создание специальных условий. Приоритетными аспектами работы являются обогащение опыта участия ребенка в различных социальных ситуациях и расширение возможностей коммуникации, освоение им простых видов деятельности. На занятиях всячески поддерживается и стимулируется собственная активность ребенка, обучение проводится в рамках повторяющихся ситуаций, во время которых происходит отработка различных форм целенаправленного поведения, формирование конкретных навыков у детей, что способствует освоению ими новых целенаправленных действий в повседневной жизни. Повышение общего уровня активности и произвольности поведения на занятиях приводит к расширению видов поведения ребенка в целом, увеличению его конструктивной самостоятельной активности, к повышению уровня взаимодействия с миром.

Потенциальный уровень развития у разных детей может существенно различаться так же как и профиль развития различных функций, поэтому работа с описываемой категорией детей предполагает разработку индивидуальных планов обучения и развития. При построении индивидуальных планов развития учитываются физические возможности и ограничения детей, а также динамика освоения знаниями, умениями, навыками, его текущее функциональное состояние.

В-третьих, новизна заключается в особенностях психолого-педагогического сопровождения и сотрудничества с семьей ребенка, в установлении партнерских отношений, оказании помощи в преодо-

лении травматического компонента родительства, формировании родительской компетентности, нормализации жизни семьи, профилактике социального сиротства.

Сотрудничество между специалистами и семьями является необходимым условием эффективной работы. В процессе взаимодействия специалистов с близкими ребенка исследуется актуальный запрос семьи и происходит совместный выбор приоритетных направлений работы. Родители (законные представители) участвуют в составлении индивидуальных планов развития ребенка. Также в обязательном порядке ведется разъяснительная и обучающая работа с членами семьи, им оказывается психологическая помощь.

Таким образом, формируется особый подход к оказанию психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей с тяжелыми и множественными нарушениями, позволяющий выстроить комплексную систему работы по обеспечению психолого-педагогической и социально-реабилитационной помощи всем семьям детей-инвалидов.

Отличительными особенностями данной модели помощи являются: включение в реабилитационное пространство детей с тяжелыми и множественными нарушениями на раннем этапе развития; построение индивидуальных программ развития детей с учетом их индивидуальных особенностей, что предполагает знакомство с разнообразными аспектами жизни ребенка; оказание психолого-педагогической помощи при активном сотрудничестве с семьями.

Сегодня начата работа в этом направлении. Во всех отделениях и центрах социальной реабилитации инвалидов функционирует Общегородской специальный регистр, созданный для персонифицированного учета инвалидов и лиц с ограничениями жизнедеятельности города Москвы. В нем формируются сведения по реализации основных положений индивидуальной программы реабилитации детей-инвалидов, в том числе по выдаче технических средств реабилитации, оказанию реабилитационных услуг, санаторно-курортному лечению. Данная сеть развивается с учетом необходимости приближения психолого-педагогических и социально-реабилитационных услуг к месту жительства детей-инвалидов и их семей, а также повышения доступности этих услуг. Одна из важнейших задач на сегодня – создание системы мониторинга потребностей детей-инвалидов в реабилитации и адаптации среды жизнедеятельности. Только на основе этих знаний можно правильно выстраивать политику интеграции детей-инвалидов

в общественную инфраструктуру и, соответственно, развивать сеть необходимых реабилитационных учреждений.

Для более полного предоставления психолого-педагогических и социально-реабилитационных услуг в штатное расписание учреждений социального обслуживания обязательно включаются должности: врача-невролога, психолога, логопеда, дефектолога, специалиста по адаптивной физической культуре, специалиста по социальной работе, социального педагога, педагога дополнительного образования. К сожалению, не все учреждения укомплектованы кадрами в полном объеме.

В этой связи следует обратить особое внимание на проблему подготовки необходимых кадров, уделять больше внимания повышению квалификации специалистов, обобщению и обмену опытом по вопросам оказания специализированной психолого-педагогической помощи ребенку с тяжелыми и множественными нарушениями развития, сопровождения и сотрудничества с семьей ребенка, разработке единых методик, обеспечения доступа специалистов к современной, правовой и технической информации.

Так как качество работы учреждений напрямую зависит от уровня сформированности профессиональных компетенций кадров, работающих в социальной сфере, Институтом переподготовки повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения города Москвы на кафедре психологии и педагогики реализуются образовательные программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов, чья деятельность связана с оказанием психолого-педагогической услуг. На базе учреждений социального обслуживания, имеющих статус «опытно-экспериментальная площадка ДСЗН г. Москвы» отрабатываются новые модели психолого-педагогической помощи различным категориям клиентов, в том числе и детям-инвалидам. Создано методическое объединение психологов системы социальной защиты населения города Москвы, ведется работа по созданию методического объединения дефектологов и логопедов.

Городской проект «Равные возможности образования»

Белоусова Т.Н., Калугина Е.А.,

*Управление по образованию и науке администрации города Сочи,
г. Сочи*

Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных качеств человека. Для XXI столетия характерно понимание, что только самореализация личности является основной целью любого социального развития. Данные изменения в общественном сознании вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование».

Сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается российскими учеными как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормативно развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья, как показывает практика, могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии и интеграции с обществом, что в свою очередь способствует формированию толерантного отношения граждан к проблемам инвалидов.

В нашей стране инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья нормативно закреплено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ст. 2, п. 27; ст. 5, п. 5, п. 1), направлено на повышение качества жизни особого ребенка и его семьи, не ухудшая качества жизни других участников образовательного процесса, и создание необходимых условий для достижения успеха в социальной адаптации и образовании всеми без исключения детьми, независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, языка, культуры, их психических и физических возможностей.

Необходимость развития инклюзивного образования обозначена в «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», одним из ключевых принципов которой является предоставление реального права для детей с ограниченными возможностями здоровья на инклюзивное образование по месту жительства, а также

соблюдения прав родителей своих детей на выбор образовательного учреждения.

В «Комплексном плане формирования и реализации современной модели образования – 2020» заданы стратегические ориентиры развития данного направления: «... доля неспециализированных образовательных учреждений, в которых созданы условия для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, должна составить 70% к 2016 г., а доля лиц с ограниченными возможностями здоровья, получающих образовательные услуги в неспециализированных учреждениях, – 70% к 2020 г.».

Такая постановка задачи влечет за собой необходимость структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы.

Важнейшим условием инклюзии является наличие грамотной системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения, включающей:

- систематическое, динамическое наблюдение;
- обучение по адаптированным образовательным программам (в соответствии с особенностями ограничения возможностей здоровья), а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида;
- реализацию необходимых коррекционно-реабилитационных мероприятий психолого-педагогического и медико-социального характера;
- проведение работы с социальным окружением ребенка с ограниченными возможностями здоровья (в том числе ребенка-инвалида) по целенаправленному формированию толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, включая инвалидов, всех участников инклюзивного процесса в образовательной организации, в которую этот ребенок включается.

Для становления инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Сочи существуют следующие предпосылки:

• сложившаяся и успешно работающая система специального (коррекционного) образования:

в системе дошкольного образования оказание коррекционной помощи для детей с отклонениями в развитии осуществляется:

- в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующей направленности: № 12 – для детей с нарушением зрения, № 11 –

для детей с задержкой психического развития, № 40 – для детей с нарушениями речи и задержкой психического развития;

– в группах компенсирующей направленности дошкольных образовательных учреждений комбинированного вида: 38 групп в 15 МДОБУ: № 34, 35, 45, 69, 82 – в Центральном районе, № 67, 9 – в Хостинском районе, № 49, 50, 123, 166, 113, 117 – в Адлерском районе, № 76, 125 – в Лазаревском районе);

– в группах кратковременного пребывания «Особый ребенок» (для детей со сложной структурой дефекта): ДОУ № 11, 40, 41, 76, 125, 51, 166;

– в логопунктах дошкольных образовательных учреждений общеразвивающего вида (21 логопункт).

в системе общего образования функционируют:

– специальное (коррекционное) учреждение – школа-интернат № 2 VIII вида для детей с нарушением интеллекта, в нем обучается 257 детей с разной степенью выраженности дефекта. Из них 116 – детей-инвалидов, 78 – обучаются на дому. Из числа педагогов учреждения 17 имеют специальное (дефектологическое) образование;

– классы для детей с задержкой психического развития: в 2013–2014 году в городе Сочи в 8 общеобразовательных учреждениях (МОБУ СОШ № 4, 12, 75, 77, 80, 82, 89, МОБУ ООШ № 99) функционировало 15 классов для детей с задержкой психического развития с общим количеством учащихся в них – 173 ребенка. В 2014–2015 учебном году открыто 17 классов для детей с задержкой психического развития (185 учащихся) в следующих образовательных организациях: СОШ № 4, 12, 75, 77, 80, 82, 89, гимназия № 6, ООШ № 99.

– психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) в каждом ОУ.

В системе дополнительного образования функции службы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса выполняет МБУДОД Детский оздоровительно-образовательный (психолого-медико-социальный) центр г. Сочи. Высококвалифицированные специалисты центра проводят индивидуальные и групповые консультации для детей, родителей и педагогов, а также оказывают методическую помощь образовательным учреждениям по вопросам обучения, воспитания и развития детей. Специалисты городской ПМПк из числа сотрудников центра не только определяют образовательный маршрут ребенка с ОВЗ, но и дают рекомендации по созда-

нию необходимых условий для успешного включения его в среду обычных сверстников.

• **локальный опыт образовательных организаций города Сочи – «точек развития» инклюзивной образовательной практики:**

в системе дошкольного и общего образования: организация работы службы сопровождения детей с задержкой психического развития в МДОУ ЦРР № 86; обучение ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в МОБУ СОШ №100; обучение детей с нарушением слуха в МОБУ СОШ № 82.

в системе дополнительного образования: с 2008 г. в ЦДОД «Ориентир» введено инклюзивное обучение, которым за истекший период охвачено 62 воспитанника с ОВЗ, ведется работа по расширению диапазона образовательных услуг в соответствии с запросами детей с ОВЗ, совершенствованию содержания, организационных форм, методов и технологий дополнительного образования для детей с ОВЗ, разработке программ нового поколения (краткосрочных и долгосрочных, разнонаправленных, комплексных, преемственных). Создана, апробирована коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Поверь в себя», которая стала победителем в краевом этапе VI Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы» и направлена для участия во Всероссийском этапе.

• **принятые меры по созданию безбарьерной среды в образовательных организациях г. Сочи:**

в настоящее время 30 объектов отрасли «Образование» имеют акты доступности, удостоверяющие, что здания с принадлежащими объектам инфраструктурными единицами и территориями соответствуют требованиям нормативных документов по обеспечению доступности для МГН; на 4 объектах (лицей № 3, СОШ № 7, 18, 27) создана архитектурная доступность для организации инклюзивного образования, в том числе за счет субсидий краевого бюджета в рамках краевой целевой программы «Оказание социальной поддержки и реабилитационной помощи инвалидам и отдельным категориям граждан в Краснодарском крае» на 2011–2015 гг.; в 2013 г. в рамках программы «Доступная среда» в 2013 г. 4 общеобразовательных учреждения города Сочи определены как базовые школы по организации инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и

детей-инвалидов (лицей № 3, СОШ № 7, 18, 27), педагоги этих школ прошли курсовую подготовку.

- **позитивный опыт реализации образовательной программы «Жить в мире с собой и другими»** (в период с 2010 г. по 2013 г.), направленной на повышение уровня осведомленности, осознание населением проблем людей с инвалидностью, формирование у школьников толерантного отношения к людям с инвалидностью, активное вовлечение самих людей с ограниченными возможностями здоровья в общественную и спортивную жизнь;

- **опыт дистанционного обучения детей-инвалидов:**

с 2010 г. в городе Сочи реализуется проект «Дистанционное обучение детей-инвалидов в Краснодарском крае». Количество детей-инвалидов, обучающихся на дому, включенных в дистанционное образование, в 2013 г. увеличилось до 36 учащихся. Координацию деятельности школ города по дистанционному образованию осуществляют базовые школы (гимназия № 9 – 5 детей-инвалидов, СОШ № 10 – 18 детей-инвалидов, СОШ № 25 – 8 детей-инвалидов, СОШ № 82 – 5 детей-инвалидов). Все педагоги 4-х базовых школ, работающие с использованием дистанционных технологий, прошли курсы повышения квалификации. Кроме того, в 2013 г. было организовано обучение навыкам владения компьютерной техникой и родителей детей-инвалидов, вновь включенных в проект. В 2014–2015 году дистанционно будут обучаться 29 детей-инвалидов (СОШ № 10 – 14 детей, гимназия № 9 – 4 детей, СОШ № 25 – 8 детей, СОШ № 82 – 3 детей).

Вместе с тем анализ нормативно-правовой базы, регламентирующей инклюзивное образование, а также образовательной практики в городе Сочи выявил следующие **проблемы** продвижения моделей инклюзивного образования в массовую практику:

- отсутствие нормативного обеспечения и механизмов учета образовательных потребностей и запросов обучающихся в зависимости от вида нарушения здоровья;

- отсутствие механизма оплаты труда педагогов и узких специалистов, работающих с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях массовой школы;

- недостаточность и неподготовленность кадровых ресурсов (учителей, воспитателей, психологов, логопедов, сурдопедагогов, тифлопедагогов, учителей-дефектологов);

- недостаточность материально-технической и программно-методической обеспеченности детских садов, школ и учреждений до-

полнительного образования для работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами;

– отсутствие управленческого механизма перевода системы образования от частных достижений и имеющегося уникального опыта инклюзии в городе к надёжно функционирующей системе инклюзивного образования;

– отсутствие непрерывности, преемственности и вариативности инклюзивного процесса в различные периоды развития ребенка в образовательной сети *г. Сочи: ПМС центр – детский сад – школа – учреждение дополнительного образования*;

– отсутствие межведомственного взаимодействия по оказанию многопрофильной, комплексной коррекционно-реабилитационной поддержки каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов.

Выявленные проблемы актуализировали потребность в определении последовательных шагов в формировании политики и практики инклюзивного образования в городе Сочи, позволили сформулировать цели и задачи настоящего проекта, определить основные векторы развития данного направления в муниципальной системе образования, разработать комплексные мероприятия по решению задач, поставленных в рамках проекта.

**Интеграция инклюзии в развивающее образование:
риски и возможности (на материале опыта работы базовой
кафедры психолого-педагогических и методических основ работы
в дошкольном, начальном и инклюзивном образовании ВлГУ)**

Белякова Н.В.,

декан факультета дошкольного и начального образования,

Иосевич Н.В.,

заведующая базовой кафедрой психолого-педагогических

и методических основ работы в дошкольном,

начальном и инклюзивном образовании

ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет

имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича

Столетовых» (ВлГУ),

г. Владимир

Важность инклюзивного образования обсуждается педагогическим сообществом в последнее время достаточно широко. Федеральным законом «Об образовании в РФ» [5] и президентом страны В.В. Путиным определено, что инклюзивное образование сейчас – это данность, закрепленная в нормативных актах. Здесь же следует отметить, что Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» [6], предусматривающий их право на получение образования в обычных школах, появился в России гораздо раньше, чем все, что связано с инклюзивным образованием и его интеграцией в массовый образовательный процесс, реализация которого невозможна без соблюдения требований «Профессионального стандарта педагога» [2], широко обсуждаемого в 2013 г. одновременно с ФГОС дошкольного образования [3].

Эти документы ориентируют педагогическое сообщество на необходимость в формировании у педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность на ступенях дошкольного и начального образования, компетенций, важных для обеспечения не только присмотра и ухода за особыми детьми, но и создания условий для интеграции инклюзии в развивающий образовательный процесс.

Что же касается дефектологов, логопедов, коррекционных педагогов и психологов, то обойтись без них в современной ситуации не представляется возможным. На наш взгляд, они должны работать в единой команде с педагогами, владеющими частными методиками и

своевременно подключаться к их работе для совместного решения проблем, возникающих в освоении особыми детьми основных образовательных программ. В свою же очередь, педагоги дошкольного и начального образования смогут справляться с такими проблемами и самостоятельно, если получат дополнительную специализацию, обеспечивающую им необходимые компетенции в области инклюзивного образования.

МАОУ «Гимназия № 73» г. Владимира – это уникальное общеобразовательное учреждение, где есть все ступени общего образования, включая дошкольное, начальное и основное. Вот уже более трех лет на базе учреждения по инициативе факультета дошкольного и начального образования педагогического института ВлГУ, в рамках университетско-школьного партнерства, организована и успешно функционирует базовая кафедра, которая в силу сложившихся обстоятельств и на основании решения ученого совета регионального вуза (протокол № 10 от 29.05.2014 г.) переименована в базовую кафедру психолого-педагогических и методических основ работы в дошкольном, начальном и инклюзивном образовании.

В настоящее время коллективом базовой кафедры обеспечивается практическая подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в новых условиях, прежде всего на ступенях дошкольного и начального образования, т.к. именно этим педагогам одним из первых приходится распознавать наличие особых потребностей и возможностей у воспитанников и учащихся и обеспечивать условия для интеграции инклюзии в массовый образовательный процесс. Здесь предусмотрена реализация не только наставничества (по Дж. Дьюи [7]), но и, как считает А.А. Марголис, «супервизии» [1; С. 105–127], что существенно отличает процедуру организации педагогической практики для бакалавров от того же процесса на специалитете, в основу которой положен деятельностный подход к формированию профессиональных компетенций будущих педагогов.

Инклюзивное образование, по сути, давно реализуется в гимназии согласно общепринятой педагогической терминологии и требованиям, определяющим специфику организации образовательной практики в дошкольном и школьном образовании, но то, что под ним подразумевается сегодня, называлось – «дифференцированное образование». В условиях преемственности детского сада и школы с использованием УМК «Школа 2100» [8], с учетом требований ФГОС НОО [4] мы точно знали, как надо работать с детьми, которые

требуют особого внимания. К таким в гимназии можно было отнести детей, которые в той или иной степени отличаются от большинства воспитанников: имеют другую национальность и говорят на других языках, являются представителями разных культурных и этнических групп, конфессиональной принадлежности, обладают теми или иными отличительными способностями к обучению (то есть одаренные и/или талантливые), дети из неблагополучных семей, дети, имеющие речевые нарушения, небольшую задержку психического развития, гиперактивные, аутичные и т.п.

Ранее, если речь шла о тяжелой форме инвалидности, серьезных нарушениях и проблемах в развитии, детей интегрировали в группы и классы специализированных образовательных учреждений (специальные (коррекционные) школы и детские сады, специализированные школы-интернаты разных видов) или на своей базе создавали условия для коррекции и развития по индивидуальной программе, обеспечивали обучение в домашних условиях (надомное), т.к. для их образования не совсем подходили привычные для нас дифференциация и преемственность, которые ложились в основу построения образовательного процесса и развивающей образовательной среды в гимназии, где предусматривалась реализация принципа «минимакса» [8].

На наш взгляд, до недавнего времени правильным был именно этот подход к работе с такими детьми (т.е. помещение ребенка в ту среду, которая ему соответствует), который способствовал учету их индивидуальных особенностей, и для их развития в массовом образовании пока еще не было создано специальной материальной технической базы и иных условий. Но с изменением законодательства, в образовании главным принципом развития инклюзивного образования и его интеграции в развивающую среду остается соблюдение интересов каждого ребенка, учет его потребностей, возможностей и особенностей, что становится возможным при условии работы коллектива командой единомышленников. Именно такие принципы организации работы можно наблюдать в гимназии, которые созданы и совершенствуются педагогическим коллективом учреждения, ставшего подразделением регионального вуза.

Педагогическая практика (учебная и производственная), которую, по специальным программам, разработанным педагогами гимназии совместно с преподавателями выпускающих кафедр вуза – партнера и утвержденным в университете, ежегодно проходит около 100 студентов очного и заочного отделений факультета дошкольного

и начального образования в учреждении, позволяет им, будучи преподавателями базовой кафедры, не только повышать уровень своего профессионализма и квалификации, постоянно самообразовываться, но и делиться накопленным педагогическим опытом со своими подопечными – практикантами, в том числе и опытом, связанным с обеспечением условий для интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство развивающей направленности, т.к. согласно требованиям нормативных актов в настоящее время «Государственное образовательное учреждение не вправе отказать лицам с ограниченными возможностями здоровья в приеме на обучение...» [5].

В 2014–2015 учебном году в начальные классы гимназии, наряду с обычными детьми, приняты дети и с диагнозом аутизма, и с пограничными расстройствами эмоционально-волевой сферы. Следует отметить, что некоторые из них – это бывшие воспитанники дошкольного отделения, и, если раньше по рекомендации медико-психолого-педагогической комиссии такие дети переводились в специализированные образовательные учреждения для освоения школьной программы, то теперь они перешли просто в первый класс начальной школы гимназии.

Наблюдения психологов и педагогов гимназии за адаптационным периодом этих детей к обучению в начальной школе свидетельствуют о том, что маленькие дети легче принимают другого, не похожего на себя человека. Тем более, если посещая детский сад, им уже приходилось контактировать с детьми, имеющими особенности в развитии. Они, в большинстве своем, более открыты к взаимодействию с ними, проявляют искреннее чувство сострадания и ответственности, спешат помочь в трудную минуту, проявляя терпимость и гуманное отношение, которое им было привито на дошкольной ступени и постоянно поддерживается абсолютно всеми педагогами гимназии, совершенствуется на школьной ступени, через вовлечение воспитанников в разные формы педагогического взаимодействия, организованного в специальных развивающих условиях (изостудии, стилизованной под русскую старину «Светелке», на занятиях музыкой, пением, танцами, ритмикой, спортом, иностранным языком, во время индивидуальных занятий со специалистами: психологами, логопедами, дефектологами, социальным педагогом, а также в игровых и театрализованных сюжетах и др.).

Тем не менее даже опытные педагоги испытывают трудности в организации образовательного процесса в классах, где появился та-

кой ребенок, т.к. пока еще в совершенстве не владеют специальными компетенциями для обеспечения интеграции инклюзии в массовое образование. Большинству из них не хватает научно-методической базы и теоретических знаний в области инклюзивного образования.

Возникшая проблема решается путем взаимодействия коллектива гимназии с научно-педагогическим сообществом региона, посредством которого педагоги гимназии такую поддержку получают со стороны коллег Владимирского государственного университета, инициировавших идею о создании базовой кафедры ВлГУ в учреждении. Профессорско-преподавательский состав факультета дошкольного и начального образования Педагогического института ВлГУ совместно с педагогами гимназии разрабатывает модели организации практической подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности, которые позволяют всем участникам через такое партнерство, реализуя совместную опытно-экспериментальную и научно-исследовательскую деятельность, направленную на решение различных методических, психолого-педагогических проблем и задач, а также проблем инклюзивного образования, самообразовываться.

Это осуществляется через обращение к передовому педагогическому опыту в данном направлении за рубежом и в России, через анализ имеющихся собственных инклюзивных практик и участие в совместных научно-практических и научно-методических мероприятиях, где появляется возможность по крупицам собирать нужные для каждого конкретного случая методические рекомендации, позволяющие ответить на вопросы: «Как организовать учебный процесс для особых детей в условиях развивающей образовательной среды, имеющейся в гимназии и его подушевого финансирования?».

Известно, что финансирование на обучение ребенка с проблемами в здоровье должно идти по нормативу выше. Нам кажется, что бюджетные вливания должны быть точечными. Родители вправе выбирать учреждения, а руководитель обязан создать условия, мотивируя к этому педагогический коллектив. Только есть еще одно «но». Все участники образовательного процесса должны не только хотеть, но и знать, как внедрить инклюзию в жизнь, чтобы это не противоречило никаким нормативным документам, соотносилось с гуманными принципами принятия особых детей в массовом образовании, имело хорошее научно-методическое сопровождение и поддержку и, конечно же, свои результаты.

Начинать все-таки нужно, на наш взгляд, не только с приведения в соответствие законодательным актам нормативно-правовой базы каждого образовательного учреждения, но и с построения новой модели взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, в котором педагоги будут обеспечивать условия для интеграции инклюзии в него, а также всех участников инклюзивного образования.

Другими, не менее важными вопросами для коллектива гимназии и ППС факультета дошкольного и начального образования являются:

1. Какими компетенциями должен обладать педагог, чтобы дети смогли эффективно усвоить материал и развиваться?

2. Какова должна быть научно-методическая база для их подготовки, чтобы её было достаточно для решения возникающих в процессе работы с особыми детьми трудностей?

На наш взгляд, решение заключается в консолидации сил, знаний и возможностей всех участников образовательного процесса, реализуемого в новых условиях в соответствии с новой нормативной базой. В настоящее время педагогическим коллективом гимназии и ППС базовой кафедры в совместных обсуждениях с коллегами из ВлГУ уже были определены некоторые направления совместной работы в решении возникающих проблем. Одно из них – организация педагогической практики для студентов факультета дошкольного и начального образования педагогического института ВлГУ, которые обучаются по программам бакалавриата по направлению 050100.62 «Педагогическое образование» (профили «Дошкольное образование» и «Начальное образование»), где организация мастер-классов и педагогических мастерских, в которых с большим интересом и желанием участвуют студенты-практиканты, погружаясь в проблемы образования, позволяет совместно вырабатывать идеологию построения образовательного процесса с учетом требований действующего законодательства, направленного на преодоление возникающих перед педагогами трудностей. Таким образом, опытные педагоги, обучая своих подопечных педагогическому мастерству, учатся вместе с ними.

Университетско-школьное партнерство позволило обеспечить понимание всеми его участниками важность инклюзивной политики в Российском государстве, в соответствии с которой осуществляется координация работы педагогов дошкольного и школьного отделений гимназии. Для этого преподаватели вуза оказывают им профессиональную научно-методическую поддержку, организуя всевозможные научно-методические семинары с приглашением ученых – специали-

стов в этой области, представителей власти, общественных организаций и заинтересованных лиц, что обеспечивает более продуктивное взаимодействие всех участников медико-психолого-педагогического сопровождения (МППС) образовательного процесса в гимназии, где важное место отводится системе мониторинга достижений воспитанников и учащихся с особыми потребностями, инновационной работе педагогического коллектива в развитии инклюзивной практики.

Специалисты МППС, обладая бесценным опытом коррекционной работы, помогают педагогам в организации условий для успешной адаптации особых детей, в составлении индивидуальной программы развития каждого, где важным является преемственность всех ступеней образования. И, несмотря на то, что сейчас идет оптимизация и модернизация системы Российского образования, где основным средством почему-то оказывается сокращение штатных единиц в пользу увеличения заработной платы для оставшихся в ней работников с большой нагрузкой и непомерным перечнем функциональных обязанностей, в том числе и по оформлению документации, в гимназии в штате сохранены педагоги изобразительной деятельности, хореографии, английского языка, музыки, социальный педагог, психологи, логопеды, педагоги-организаторы, обеспечивающие знакомство детей с русской православной культурой, традициями, фольклором, театрализацией обычаев и т.п., посредством их перевода на должности педагогов дополнительного образования.

Многолетнее сотрудничество гимназии с учреждениями культуры и дополнительного образования г. Владимира: музыкальной школой им. С.И. Прокофьева, дворцом творчества юных, дворцом молодежи, областным театром кукол, спортивным центром, атомным центром, различными библиотеками, Владимиро-Суздальским музеем-заповедником, которые обеспечивают широкий диапазон учета интересов и потребностей воспитанников (в том числе и по запросу родителей каждого) в режиме сетевого взаимодействия, способствуют качеству реализации внеурочной деятельности, направленной на индивидуально-личностное развитие воспитанников и учащихся. Причем педагогами-организаторами практически сразу после учебной педагогической практики, как положительно зарекомендовавшие и проявившие творческий подход к выполнению различных заданий, в гимназии начинают работать студенты старших курсов очного отделения факультета, что позволяет им погружаться в профессиональную среду более глубоко и отрабатывать разные компетенции.

Теперь остается самый главный вопрос: «*Кто и Как* будет учить и воспитывать?». Отметим, что плоды ранее выполненной коллективной гимназии экспериментальной работы по формированию толерантности у всех субъектов образовательного процесса, которая осуществлялась и успешно завершилась более 10 лет назад еще под руководством к.п.н., профессора Д.С. Яковлевой, стоявшей в 1976 г. у истоков основания факультета дошкольного и начального образования в педагогическом институте, легли в основу понятия и принятия философии инклюзии.

Мониторинг готовности педагогов к интеграции инклюзии в массовый образовательный процесс, проведенный в гимназии в начале 2014–2015 учебного года, показал, что 80% из них идею инклюзивного образования воспринимают положительно, проблемы недостаточности организации среды высказали 18% и лишь только 2% указали на невозможность совместного обучения детей с ОВЗ с обычными нормально развивающимися детьми. Все это говорит о том, что педагоги опасаются последствий и испытывают дефицит в знаниях научно-методического характера, способствующего реализации инклюзивного образования в массовой школе, недооценивают собственные силы и возможности. Вместе с тем и у студентов-практикантов, обучающихся в ВлГУ по профилям бакалаврской подготовки «Дошкольное образование» и «Начальное образование», пока еще отсутствует программа специализированных практик по инклюзии, которую можно восполнить организацией мастер-классов и педагогических мастерских силами педагогов, уже реализующих в гимназии работу с особыми детьми.

И не смотря на то, что пока еще нет специально разработанных курсов повышения квалификации для воспитателей детских садов и учителей начальной школы, обеспечивающих их теоретическую подготовку к знакомству с основами инклюзивного образования и методическими принципами его реализации в массовой школе, исходя из уже имеющейся в методической базе педагогов гимназии знаний, приобретенных в процессе накопления ими собственного опыта работы с особыми детьми и условий, в которых они работают, в организационно-методическую работу со студентами-практикантами ФДиНО предполагается включение специально организованных занятий, направленных на разработку моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, тьюторского сопровождения

особых детей, а также тренингов для «погружения» в инклюзивную практику.

Все это делается для того, чтобы будущие педагоги овладели новыми для них технологиями и методиками организации деятельности детей, преподавания учебных предметов, навыками построения образовательного процесса, в том числе и в свете инклюзивной политики в образовании.

Сегодня необходимо, чтобы основные общеобразовательные и коррекционные программы пересекались, а если нужно, то и соединялись (интегрировались в единое целое). Обучая студентов педагогическому мастерству, педагоги гимназии, практически каждый из которых, кроме основного педагогического образования, имеет дополнительную специализацию в области психологии, дефектологии, социальной и специальной педагогики или логопедии, рекомендуют больше внимания уделять формированию разнообразных обучающих стратегий, которые применимы для детей с разными возможностями. Они для каждого воспитанника или ученика с учетом их потребностей, возможностей и особенностей, разрабатывают эти стратегии сами и обучают этому студентов.

В настоящее время необходимо для каждого общеобразовательного учреждения, внедряющего инклюзию в массовое образование, наличие банка данных на ребенка с проблемами в развитии, причины которого зачастую определяются условиями протекания пренатального периода. Отметим, что сейчас на уровне Министерства здравоохранения обратили внимание на необходимость решения вопроса о том, что в ближайшем будущем учреждения здравоохранения будут передавать такие сведения в образовательные учреждения.

Родители, как врачи, должны точно знать один верный принцип «Не навреди» при выборе образовательного учреждения для своего ребенка, особенно, если он с особыми потребностями и возможностями, и тем более с ОВЗ. Мы видим, что милосердие, взаимоуважение, терпимость очень важны не только для детей, у которых нет проблем в развитии, но также и для их родителей. Понимая, что работа с родителями разных детей – это работа по формированию нравственных устоев в нашем обществе, в гимназии уже достаточно давно заведена традиция проводить «Уроки добра», на которых и дети, и родители учатся воспринимать людей с ограниченными возможностями здоровья и особыми потребностями, восхищаются тем, как они занимаются спортом, работают, пишут картины, как они героически

преодолевают свой физический недуг. Это позволяет родителям не противостоять совместному обучению и тех и других, думать о *Школе для всех*.

В реальности при существующем финансировании в гимназии уже создана предметно-развивающая среда: доступная, комфортная, безопасная, с учетом возраста и интересов ребенка, вариативная, информативная. Но нерешенных проблем остается достаточно. В ближайших перспективных планах развития гимназии – введение иппотерапии и канистерапии для детей с аутизмом, открытие групп временного пребывания для таких детей в целях обеспечения более успешной их адаптации к получению полноценного образования в массовой школе, а также установление международного сотрудничества, направленного на изучение зарубежного опыта Германии, Франции, Израиля, США, Скандинавских стран (Швеции, Финляндии), Венгрии и др. с последующей реализацией совместных с кафедрами дошкольного и начального образования ФДиНО педагогического института ВлГУ проектов по обеспечению практической подготовки будущих педагогов к реализации условий для интеграции инклюзии в массовое развивающее образовательное пространство. Кропотливо, терпеливо, методично, поэтапно мы будем заниматься тем, что определено временем – инклюзивным образованием, а показателем успешности работы педагогического коллектива является принятие желания родителей детей, от которых отказались другие образовательные учреждения, быть в гимназии.

Список литературы

1. Марголис, А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование: модернизация педагогического образования в России. – 2014. – Т.19. – № 3. – С. 105–127.

2. Учительская газета. Профессиональный стандарт педагога [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // <http://www.ug.ru/newstandards/6/>.

3. Российская газета. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: / <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html/>.

4. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // <http://минобрнауки.рф/документы/543/>.

5. Российская газета. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // <http://www.rg.ru/2013/08/28/minobr-dok.html> /.

6. Российская газета. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // <http://www.rg.ru/1995/11/24/invalidy-dok.html/>.

7. Zeichner, K. Alternative paradigms of teacher education, 1983 [Текст] [Электронный ресурс] // Journal of teacher education. 1983. Vol. 34(3). P. 3-9. DOI: 10: 1177/002248718303400302. – Режим доступа: URL: // <http://jte.sagepub.com/content/34/3/3>.

8. Образовательная система «Школа 2100» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // <http://www.school.2100.ru>.

Проектирование системы оказания помощи «особым» детям и условий ее эффективного функционирования

Буланова О.Е.,

*к.психол.н., директор ГБОУ города Москвы центра диагностики
и консультирования «Участие», г. Москва*

В настоящее время в России системные изменения в образовании, обоснованные требованием времени и состоянием развития общества в целом, закреплены законодательно. Инклюзивное образование стало реальностью сегодняшнего дня. По всей стране дети с ограниченными возможностями здоровья и дети-инвалиды посещают детские сады и учатся в школе вместе со здоровыми ребятами. Однако, несмотря на то, что сотни государственных и общественных организаций оказывают разнообразную помощь «особым» детям, деятельность педагогов и других специалистов образовательных и других организаций строится очень часто на эмпирической основе с явным преобладанием монодисциплинарного подхода к решению проблем реабилитации, образования и социализации больных детей. В своей практике мы видим, что только комплексная (психолого-педагогическая и медико-социальная) полидисциплинарная (межведомственная) служба, интегрированная в инклюзивное образовательное пространство создает синергетический эффект и усиливает помогающий потенциал специалистов разного профиля и, в первую очередь, развивающий потенциал учителя.

К сожалению, до настоящего времени не удается дать исходное научное определение объекта и предмета деятельности специалистов комплексной службы помощи детям с аномальным развитием. На наш взгляд, нет и единого подхода, включающего и объединяющего деятельность различных специалистов и обеспечивающего координацию и коррекцию всех аспектов, определяющих социальную ситуацию развития больного ребенка. Именно это привело нас к поиску онтологических оснований этой деятельности, к необходимости учета современных научных подходов к **исследованию, пониманию, прогнозированию и проектированию** сложной кооперированной системы и условий ее эффективного функционирования. Эта система в ее сложившихся, зрелых формах и должна определить позитивные изменения социальной ситуации развития больного ребенка в условиях инклюзивного образования. Для обоснования нашего исследовательского подхода к проблеме мы привлекли некоторые основные идеи методологии постклассической рациональности, в которой подчеркивается, в отличие от классической теории познания, более широкий контекст изучения «человеко-размерной предметности», предполагающей учет ценностно-смысловых, субъективных предпосылок деятельности, а не только объектно обусловленной структуры и способов деятельности. В этой связи само понятие научной рациональности, в отличие от его трактовки в классической философии, не ограничивается интеллектуально-познавательным началом, связанным с достижением истины, но включает нравственные и эстетические измерения – добро, красота. Это означает, что любой субъект гуманитарной практики выступает в широком пространстве межсубъектных социальных взаимодействий, порождающих определенные нравственные личностные позиции, ценные установки и отношения. Таким образом, значимыми переменными исследования человеческой деятельности становятся не только ее объективная структура, что чрезвычайно акцентируется в так называемом деятельностно-предметном подходе, но и идеалы, нормы, ценности межсубъектных взаимодействий и отношений. Именно они определяют выбор проектов организации той или иной гуманитарной практики (воспитания, обучения, реабилитации, управления и т.д.), поэтому гуманитарная практика разворачивается не как однозначно объектно детерминированный «естественный» процесс, а процесс сознательно проектируемый, предполагающий свободу, риск и ответственность принимаемых субъектами ценностно ориентированных решений. Сам процесс тако-

го рода проективно-конструктивной культурной деятельности опирается на рефлексивный контроль и постоянную коррекцию взаимодействий всех участников этого процесса, однако они при этом не противостоят друг другу по принципу «воздействующих объектов», а являются соучастниками взаимодействия, наделенными неотъемлемой индивидуальностью, свободой выбора, которые нельзя игнорировать во имя любых прагматических соображений.

В настоящее время нами закончена основная часть работы по формированию экспериментальной базы данных и ведется математическая обработка и анализ полученных результатов.

На основе экспериментально установленных фактов мы можем судить о возможности прогнозирования предрасположенности детей к разного рода аномалиям развития, нарушающих процесс социализации, в том числе нарушений поведения и расстройств аутистического спектра по выявленным нами значимым социальным факторам и данным развития в раннем возрасте.

В рамках указанной научной проблемы нами изучены и проанализированы биологические и социальные факторы и условия, которые можно рассматривать не только как предпосылки нарушения социализации у детей с ограниченными возможностями здоровья, но и как предпосылки формирования некоторых патологических состояний. Описаны и проанализированы основные современные диагностические направления и методы деятельности специалистов на междисциплинарном уровне. Изучено и описано современное состояние практики прогнозирования и проектирования условий развития ребенка с проблемами, особые образовательные потребности детей с нарушениями в развитии, психолого-педагогические принципы и формы содействия развитию людей с недостатками в умственном и физическом состоянии. Изучены и описаны особенности жизнедеятельности детей с аномалиями развития и проблемы повышения качества их жизни в современном постиндустриальном обществе. Определены, изучены и проанализированы факторы и условия, влияющие на качество жизни, положение в социуме, возможности развития, образования и непрерывной социализации детей с хроническими заболеваниями и инвалидностью, роль семьи и других социальных институтов в становлении и развитии личности проблемного ребенка.

Мы исходим из того, что стратегия построения гуманитарных практик основывается на признании «мозаики» (термин современной неклассической философии) различных относительно независимых

систем, – множественных «развивающихся миров», – наделенных своим социальным пространством («плотью», «топологией», «телом») и вместе с тем предполагает их тесное взаимодействие, диалог, взаимовлияние, взаимообусловленность. Именно этот тип связи, – не «воздействие», а «взаимодействие» и создает **единство** разнообразных множественных миров внутри сложной системы и делает систему «открытой». Различение «открытого и закрытого в социальной среде» ввел А. Бергсон в 1932 г., подчеркнув изменчивость, рефлексивность открытых систем и стереотипность, инстинктивную реактивность закрытых. «Члены закрытого общества, – писал он, – держится друг за друга, безразличные к остальным людям, всегда готовые к нападению и обороне и вынужденные, тем самым, стоять в боевой позиции». Для участников открытых социальных систем характерен **пересмотр и изменение оснований** не только самого содержания и способов деятельности, но и ценностно-смысловых установок, позиций, ориентаций. Такая способность к самоизменению осуществляется «в творческих актах, любой из которых более или менее глубоко преобразуя человека, позволяет ему преодолеть трудности дотоле непреодолимые».

Следовательно, подсистемы («множество развивающихся миров») открытых систем характеризуются не только постоянством и рефлексивностью взаимодействий, но и творчеством, поэтому ведущими чертами проектирования и организации открытых социальных систем является конструирование, во-первых, многообразия форм внутри- и межсистемных взаимодействий между участниками и, во-вторых, творческого характера их деятельности. Взаимодействие этих двух черт и гарантирует способность открытой системы не только к самоизменению, но и к саморазвитию.

Важными для понимания особенностей динамики и функционирования сложных психолого-педагогических систем стали принципы, обнаруженные общенаучными исследованиями больших открытых систем. Было показано, что принцип классического детерминизма далеко не абсолютен и не исчерпывает законы функционирования и эволюции таких систем. Для их жизни характерны в большей мере не причинно-следственные отношения, а отношения «индетерминистского хаоса», когда порождение значимых новообразований в целостной системе будут определяться незначительными изменениями в функционировании отдельных подсистем. При анализе различных видов открытых систем: социальных, биологических, технических и

др. был широко продемонстрирован также важнейший регулятивный принцип синергетики, – взаимоподдержки, усиления, давший начало выделению новой науки – синергетики, которая изучает законы становления и функционирования слабо и сильно неравновесных систем, их изменения и эволюцию в необратимом ходе времени.

Подход к изучению психолого-педагогических систем в контексте современных методологических позиций помогает выявить новые, по сравнению с традиционным способом анализа, аспекты их функционирования и эволюции, выработать более широкий взгляд на условия их проектирования. В частности, становится, прежде всего, очевидным в силу сложности их природы, необходимость включения в ход функционирования особой подсистемы – научно-исследовательского звена, обеспечивающего метафизический анализ ценностных и операциональных оснований функционирования всей системы, проектирование и перепроектирование взаимодействий всех подсистем, выбор и коррекцию стратегии ее развития.

В силу неравновесного состояния таких систем особую роль играет учет взаимосвязи стихийных и рефлексивно направляемых процессов, выработка специальных методов управления, предусматривающих сочетание свободных, саморазвивающихся процессов и осознанно направляемых методов, учитывающих возможности актуализации множества положительных и отрицательных обратных связей внутри и между подсистемами.

Для того чтобы определить факторы, влияющие на социальную ситуацию развития хронически больных детей, необходима информационная база данных.

Создание информационных баз данных (БД) в любой отрасли научно-исследовательских и научно-практических разработок нельзя переоценить. В любом случае информация, собранная в базах данных о предмете исследования, являются основой любого из них. С точки зрения экономической науки стоимость любой научной разработки, это в первую очередь, оценка фактической информации, на которой базируется исследование.

В нашем случае исследование проводилось на базе Психолого-педагогического и медико-социального центра (ППМСЦ) Северо-Восточного округа столицы. На первом этапе исследования стояла задача создания базы данных о детях, посещающих ПМСЦ. Она должна включать специально сформированные при междисциплинарном взаимодействии специалистов факты. Эти факты, по мнению

специалистов (психологов, дефектологов, врачей), должны являться значимыми факторами для оценки и прогнозирования состояний здоровья ребенка и его развития, то есть они и являются наиболее значимыми носителями информации о сложившейся социальной ситуации развития ребенка.

При анализе учитывается огромное количество информации о ребенке, что создает значительные трудности в процессе выявления наиболее значимых из них для определения и проектирования социальной ситуации развития ребенка с нарушениями здоровья. Кроме того, многие факторы, названные специалистами разных профилей как значимые, являются плохо формализуемыми и могут анализироваться только на основании клинического и профессионального опыта, узкопрофессиональных знаний. Все это в совокупности приводит к значительному утяжелению базы данных, а, следовательно, к более длительному и трудоемкому периоду необходимой обработки собранных данных. В ряде случаев значимые факты из истории развития ребенка, выделенные одними специалистами, не несут явной информации для анализа социальной ситуации развития для других. В этом то и состоит проблема, что для каждого специалиста есть свои значимые факторы, которые отличаются от значимых факторов другого специалиста.

Приведем некоторые из них.

Задержанное созревание специфических структур мозга, «отвечающих» за личностное и интеллектуальное развитие, нарушение его «инструментальных» функций часто связано с остаточными явлениями повреждения мозга. Чаще всего эти повреждения вызваны различными факторами, действующими во внутриутробном периоде (заболевания матери, хроническая интоксикация, вызванная профессиональными или экологическими вредностями, алкоголизм или наркомания матери, плацентарная недостаточность, приводящая к нарушению снабжения кислородом и питания развивающегося плода, и др.), во время родов (кислородная недостаточность и травмы мозга во время родов), иммунологической несовместимостью матери и плода (например, конфликт по резус-фактору), а также послеродовыми травмами мозга, мозговыми инфекциями и интоксикациями.

Проявления повреждения мозговых тканей зависят от интенсивности поражающего фактора, локализации поражения мозга, его обширности и глубины. Большое значение имеет также время поражения. Известно, что ткани и органы, которые в момент воздействия на-

ходятся в состоянии развития и являются незрелыми, оказываются наиболее уязвимыми. В результате больше всего страдают те структуры и функциональные системы, которые формируются в данный возрастной период. При этом надо иметь в виду, что детский мозг – это интенсивно развивающаяся динамичная система с высокими пластическими возможностями. Необходимо отметить, что для остаточных явлений поражения мозга характерна тенденция к сглаживанию с течением времени, а богатые возможности развивающегося мозга ребенка позволяют здоровым участкам мозговой ткани частично взять на себя нарушенные функции. Недостаточность той или иной функции может частично, а то и полностью компенсироваться за счет здоровых участков мозговой ткани, которые берут на себя функцию поврежденных структур. После завершения процессов роста и специализации участков мозга такое перемещение функций затруднено.

С другой стороны, выраженная недостаточность каких-либо мозговых структур может осложнять развитие и деятельность неповрежденных отделов. В такой сложной развивающейся системе, как детский мозг, значительную роль играют оба фактора: и высокие компенсаторные возможности, и взаимовлияние развивающихся функций, поэтому чем раньше, глобальнее и интенсивнее действует вредоносный фактор, тем больше вероятность общей задержки или искажения психического развития.

Нарушать созревание мозга могут также обменно-трофические расстройства, ведущие к нарушению питания клеток мозга. Их причины также разнообразны: легкие формы нарушения течения беременности (нарушение питания и режима матери, легкие формы плацентарной недостаточности, многоплодие), хронические расстройства пищеварения, недостаточное или одностороннее питание ребенка, выраженные формы соматических заболеваний, нарушающие обменные процессы в организме. Все эти причины не приводят к грубым структурным нарушениям мозга, а вызывают, скорее, задержку сложных специфических мозговых систем. Например, такое задержанное созревание мозговых структур – лобных и диэнцефальных – лежит в основе инфантильных черт личности при соматогенном инфантилизме.

Большое значение имеет и общее состояние организма: здоровый организм компенсирует многие отклонения, создает хорошие возможности для течения восстановительных процессов. Напротив,

болезненность, истощенность будут способствовать проявлениям тех или иных нарушений.

Важную роль в развитии ребенка играет социальная среда, которая его окружает. Например, большое значение имеет стимуляция процессов восприятия, памяти, речи, моторики и т.д. на определенных возрастных этапах. Известное положение Л.С. Выготского о сензитивных периодах развития позволяет предположить особое значение стимулирующего воздействия именно в те возрастные периоды, когда происходит наиболее интенсивное развитие определенных структурно-функциональных систем мозга. В эти периоды развивающиеся системы особенно чувствительны как к стимуляции, так и к ее отсутствию.

Известно, что недостаток стимулирующего педагогического воздействия на ребенка в периоды становления важных психических функций может привести к задержке формирования и недостаточности этих функций. Так, при неполноценном, редком общении с ребенком в период становления речи его речевое развитие замедляется, страдают словарный запас и выразительность речи. Недостаточные условия для двигательного развития (ограничение подвижности, отсутствие стимулов для развития крупной и мелкой моторики) ведут к задержке формирования координации и ловкости, тонких дифференцированных движений. В случае, когда ребенок не получает необходимого педагогического воздействия со стороны семьи или замещающего ее учреждения, растет в условиях безнадзорности, гипоопеки, у него страдает формирование интеллектуальных способностей и установок, чувства долга и ответственности, активного торможения непосредственных аффектов и влечений, не формируется учебная мотивация. При воспитании с повышенной опекой, когда ребенка лишают возможности проявить самостоятельность, инициативу, принять ответственность за свои поступки, происходит формирование установки на бездеятельность и постоянную помощь, не развиваются способности к волевому усилию. Недостаточная стимуляция познавательной активности, недостаток интересной для ребенка информации при «педагогической запущенности» могут снизить его потенциальные возможности в дальнейшем обучении, так как не стимулируется созревание и развитие тех структур мозга, которые будут обеспечивать учебно-познавательную деятельность.

От воздействия внешних факторов зависит также и то, как проявится наследственная предрасположенность к тем или иным заболеваниям и отклонениям в психическом состоянии. Неблагоприятные,

стрессовые условия, неадекватные возможностям ребенка требования, невнимание к его особенностям и потребностям «рвут там, где тонко», поэтому для каждого, а тем более для ребенка с предрасположенностью к каким-либо нарушениям, очень важно создать для обучения психологически комфортную обстановку, избегать стрессовых ситуаций и психических травм, стойких отрицательных переживаний, перенапряжения, истощения.

Определенную роль в формировании школьных трудностей играют половые различия в созревании мальчиков и девочек, которые обычно не учитываются в школе. По целому ряду физиологических параметров мальчики менее устойчивы к воздействиям внешней среды – они более подвержены стрессам и болезням, у них выше скорость обменных процессов, поэтому они более активны и менее усидчивы, чаще страдают нарушениями обменных процессов (гипогликемия, диабет, различные ферменопатии).

В связи с высокой подвижностью у мальчиков чаще возникают травмы мозга, ведущие к неблагоприятным последствиям. Генетически они более предрасположены к гипердинамическому синдрому, раннему детскому аутизму, нарушениям поведения. Мелкие мышцы рук у них развиваются позднее, чем у девочек, поэтому их руки быстрее устают при рисовании и письме. У девочек раньше и быстрее развиваются познавательные способности. Они раньше начинают говорить, у них богатый словарный запас, они употребляют предложения более сложной конструкции. При этом они, как правило, более послушны, аккуратны, исполнительны. В связи с этими особенностями мальчики нередко требуют на начальном этапе обучения большего терпения и внимания, обучение девочек может представляться более эффективным. Однако все это не свидетельствует о более высоких потенциальных возможностях девочек – мальчики часто «обгоняют» девочек в дальнейшем обучении, успешно реализуют свои возможности в профессиональной деятельности.

Недостаточность, поврежденность или задержанное созревание морфофункциональных систем головного мозга в сочетании с неадекватными условиями воспитания лежат в основе несформированности тех или иных психических функций, нарушают становление учебной деятельности, приводят к отклонениям в когнитивном и личностном развитии. Анализ воздействия каждого патогенного фактора в отдельности позволяет понять причины и механизмы тех или иных вариантов отклоняющегося развития (клинико-психологиче-

ских синдромов, о которых мы писали выше). Однако для решения такой практической задачи, как организация целостного процесса обучения, необходимо учитывать тот факт, что разнообразные факторы – биологические, социальные, педагогические, – как правило, взаимно связаны и влияют друг на друга, усугубляя негативные тенденции в индивидуальном развитии ребенка.

Очевидна тесная взаимосвязь между процессами умственного развития и развития личности, их взаимное влияние друг на друга. Для реализации интеллектуального и личностного потенциала ребенка имеют большое значение и условия воспитания и обучения, и индивидуальные психологические (а иногда и патологические, т.е. обусловленные болезненными отклонениями) черты характера ребенка, темп созревания его когнитивных способностей, его физиологические ресурсы (состояние здоровья, работоспособность и т.д.). Анализ взаимодействия факторов, приводящих к школьной дезадаптации, важен в каждом индивидуальном случае, так как клинический «фасад» состояния часто определяется вторичными нарушениями, имеющими более яркие проявления и социальные последствия. К примеру, замедление созревания регуляторных структур ствола и коры головного мозга, которое мы наблюдаем при состоянии психофизического инфантилизма, может в такой степени отягощаться невротическими и психопатоподобными нарушениями, возникающими у ребенка при неадекватных его уровню развития школьных требованиях, что реальные, физиологически обусловленные учебные трудности как бы уходят на второй план, а на первый план выступают нарушения поведения. Однако нормализовать поведение ребенка, помочь ему адаптироваться к школе без формирования содержательной учебной мотивации и создания ситуации успешного обучения невозможно.

Описанные выше особенности дезадаптированных к «стандартному» обучению детей показывают, что школьную неуспеваемость часто обуславливают индивидуальные особенности развития, болезненные нарушения в нервно-психической сфере, ослабленное здоровье. А более привычные педагогам и родителям объяснения: лень, дурной характер, несобранность, нежелание учиться – оказываются несостоятельными.

Так, например, большинству детей, с трудом адаптирующихся к школьной жизни, свойственны повышенная истощаемость нервной системы, быстрая утомляемость. Тот темп и объем работы, которые предлагаются в классе, количество детей, продолжительность урока

оказываются для них чрезмерными. В результате эти дети быстро устают, у них значительно снижается работоспособность, появляются признаки отклонений в состоянии здоровья (нарушается аппетит, появляются головные боли, чувство постоянной усталости). В таком состоянии они хуже работают на уроках, отвлекаются, не слушают объяснений учителя, часто главным в состоянии переутомления становятся расторможенность, возбужденность или, наоборот, апатия. И то и другое служит защитой от непосильных трудностей, помогает «уйти» из ситуации обучения. К сожалению, взрослые часто не замечают утомления ребенка и обвиняют его в том, что он «не хочет» учиться. Это огорчает учителя, его контакт и взаимопонимание с ребенком нарушаются, сердит родителей, которые прибегают к репрессивным методам воздействия. Такая ситуация болезненна и для самого ребенка, он не в состоянии критически оценить и объяснить взрослому свои трудности.

Кроме этого, несоответствие темпа прохождения программного материала возможностям ученика приводит к тому, что часть информации не им усваивается, он недостаточно хорошо овладевает необходимыми навыками, не автоматизирует их. При обнаружении «белых пятен» в знаниях восполнение пробелов, как правило, идет за счет дополнительных занятий дома, которые истощают ребенка еще больше. Суммарная нагрузка оказывается очень высокой, притом что время, отведенное на учебные занятия в школе, используется нерационально. Перегруженный таким образом ребенок истощается все больше, это влечет за собой отрицательные сдвиги в состоянии его психического и физического здоровья.

При этом нам известны случаи, когда описанные выше и признанные значимыми факторы, перестают играть ведущую роль в социальной ситуации развития. В связи с этим перед нами встали задачи по определению факторов, которые могут либо погашать, либо сглаживать негативные тенденции в сложившейся ситуации развития, либо выполнять охранные функции.

Из вышесказанного становится понятно, что традиционные способы оценки и прогнозирования возможности выхода ребенка на ту или иную траекторию развития и социализации базируется часто на субъективных оценках специалистов. Нельзя также считать в полной мере решенной проблему стандартизации диагностических методик и значимых факторов. Вместе с тем сложилось устойчивое представление, что применение аналитических методов для решения задач фор-

мализации диагностики либо невозможно, либо малоэффективно. Действительно, эта точка зрения имеет под собой почву, ибо медицинские и психолого-педагогические данные плохо формализуемы, далеко не все представляются в количественной форме, а имеют лишь качественные описания. В этой ситуации классические математико-статистические методы не могут быть применимы.

Целью нашего исследования было изучение, на базе информации собранной в картах детей, посещающих центр, возможностей более эффективной диагностики физического и психического состояния здоровья этих детей и выявление наиболее значимых факторов, влияющих на динамику этих состояний с помощью искусственных нейронных сетей.

Прогнозирование состояния здоровья, проектирование социальной ситуации развития, качества жизни и уровня социализации проблемного ребенка проведено нами посредством обучаемых нейронных сетей.

Нейронные сети в задачах прогнозирования и анализа данных

В последние годы наблюдается повышенный интерес к нейронным сетям, которые успешно применяются в самых различных областях, где решаются задачи прогнозирования, классификации или управления. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, нейронные сети являются эффективным методом моделирования, позволяющим сравнительно легко воспроизводить сложные нелинейные зависимости. Это позволяет успешно использовать их там, где плохо работают традиционные линейные модели. Во-вторых, эти сети просты в применении. Для их настройки пользователь должен подобрать данные, представляющие исследуемую зависимость, и запустить обучающую процедуру, которая, проанализировав структуру данных, вычислит оптимальные параметры сети. Хотя от пользователя при этом требуются определенные знания о принципах подготовки обучающих данных и выбора подходящей архитектуры сети, а также о том, как интерпретировать полученные результаты. Эти знания гораздо скромнее тех, которые необходимы для использования статистических методов.

Нейронные сети появились в работах специалистов по искусственному интеллекту в результате попыток смоделировать низкоуровневую структуру мозга. Они стали альтернативой экспертным системам, моделировавшим высокоуровневые процессы мышления и привлекая к себе внимание исследователей в 60–80-е гг. Одной из ос-

новых теоретических предпосылок, обусловивших развитие теории нейронных сетей, стал результат Колмогорова о представлении непрерывной функции одного переменного.

Нейронные сети воспроизводят простейшую модель нервных систем. Они состоят из достаточно большого числа аналогов нервных клеток – нейронов. Искусственный нейрон получает входные сигналы либо непосредственно с входа системы, либо с выходов других нейронов.

Сначала он выполняет заданное преобразование своего входного набора значений, а затем с помощью функции активации (обычно нелинейной) формирует из полученного результата выходной сигнал.

Архитектура нейронных сетей отличается большим разнообразием. Не претендуя на полноту, можно сослаться на их описания, имеющиеся в ряде монографий, статей и руководств. При выборе архитектуры, включая тип сети и ее конфигурацию, придерживаются определенных эвристических правил.

Наиболее известный тип нейронных сетей – многослойные персептроны. При решении ряда задач также используются сети на радиальных базисных функциях, вероятностные сети, самоорганизующиеся сети (сети Кохонена) и др.

Реализация нейронных сетей может быть программной или аппаратной. Программы для их моделирования обычно называют нейропакетами или программами-имитаторами, понимая под этим программные оболочки, эмулирующие сети на обычном компьютере. В настоящее время на рынке программного обеспечения имеется множество программных продуктов такого рода.

Парадигма нейронных сетей дает исследователям достаточно широкие возможности для выбора сетевых компонентов и правил организации их работы. Удачный выбор позволяет создать специализированные сети, приспособленные для решения различных прикладных задач. Разработка подобных конструкций является одним из наиболее перспективных способов решения задач прогнозирования, диагностики и анализа данных.

В задачах прогнозирования в качестве входных сигналов используются временные ряды, представляющие значения контролируемых переменных на некотором интервале времени. Выходной сигнал – множество переменных, которое является подмножеством переменных входного сигнала. Для нашего исследования именно эти особенности и возможности нейронных сетей особенно важно, так

как собранная база данных содержит большое количество плохо формализуемых данных.

Хотя подбор математического аппарата для обработки материалов исследования, казалось бы, составляет не очень значительную часть нашей работы, но необходимо отметить, что, во-первых, нейронные сети до настоящего времени практически не использовались в обработке подобных баз данных. В связи с этим мы можем утверждать, что при использовании нейронных сетей, реализуется возможность свести большую часть прикладных задач нашего диссертационного исследования к реализации сложного многомерного функционального преобразования. Для получения результата в виде построения отображения за истекший период мы проделали дополнительную работу с базой данных для того, чтобы: обеспечивалось формирование правильных выходных сигналов в соответствии со всеми примерами обучающей выборки; обеспечивалось формирование правильных выходных сигналов в соответствии со всеми возможными входными сигналами, которые не вошли в обучающую выборку, что в значительной степени усложнило задачу формирования обучающей выборки. Эта задача до конца в настоящее время не решена. Однако, как правило, нам удастся найти приемлемое частное решение.

В этом направлении была проделана следующая работа: 1. Программная и аппаратная реализация расчетов по нейросетевому прогнозированию психоневрологических заболеваний. 2. Подобран математический инструментарий вычислений. Проанализированы области применения нейронных сетей. 3. Поставлены задачи и проведено обучение сети на экспериментальной базе данных. 4. Проведен анализ результатов вычислений: анализ устойчивости результата (% распознавания); анализ чувствительности:

- Результаты анализа чувствительности (линейная сеть);
- Результаты анализа чувствительности (MLP);
- Результаты анализа чувствительности (RBF).

5. Проведен генетический анализ на выявление наиболее значимых факторов и выбрана лучшая сеть для дальнейшей работы по прогнозированию.

На этом этапе работы мы ставили перед собой **Цель:** прогнозирование предрасположенности детей к психоневрологическим заболеваниям с помощью анализа экспериментальной базы данных посредством нейронных сетей и методов многомерного статистического анализа. Это предварительная работа даже сама по себе представля-

ется **актуальной**, так как именно выявление возможности прогнозирования сложных параметров (заболевание) на основе результатов диагностики в раннем детском возрасте напрямую зависит реализация цели по проектированию и конструированию коррекционно-реабилитационных условий развития и улучшения качества жизни проблемного ребенка. В ходе подготовительной работы были проведены формализация и ранжирование факторов и условий, представленных в базе данных, в формат пригодный для обучения НС (нейронная сеть).

Используя различный аппарат для вычислений, мы пришли к выводу, что лучше всего для решения данной задачи подходят нейронные сети, и также в рамках поставленной задачи был проведен анализ данных с использованием нейронных сетей:

- MLP

Многослойные персептроны: входные сигналы проходят через соединения, имеющие определенные веса. После вычисления взвешенной суммы входов каждого нейрона из нее вычитается связанное с этим нейроном пороговое значение, в результате чего получается сигнал, поступающий на вход функции активации.

- RBF

Сети на радиальных базисных функциях – в каждом внутреннем нейроне, называемом радиальным элементом, сначала вычисляется квадрат расстояния от входного вектора значений до заданного вектора координат (центра радиального элемента). Полученный результат после умножения на аналог порогового значения (отклонение) подается на вход функции активации.

- Линейные сети

Согласно общепринятому правилу, из двух моделей, дающих одинаковый результат, следует предпочесть более простую. В этом смысле линейная сеть, содержащая в выходном слое только элементы, реализующие линейные преобразования, является хорошей точкой отсчета для оценки качества построенных нейронных сетей.

- Сети Кохонена

На базе метода Кохонена строятся самоорганизующиеся карты признаков или карты (сети) Кохонена. Они являются одним из видов нейронных сетей с конкурентным обучением. Чем ближе конец обучения, тем точнее определяется группа нейронов, соответствующая каждому классу образов [2].

Таким образом, сеть учится «понимать» структуру входных данных.

Мы проанализировали области применения нейронных сетей и пришли к выводу: нейронные сети успешно применяются в тех областях, где решаются задачи:

- прогнозирования;
- классификации;
- управления.

Для настройки нужно было подобрать данные, представляющие исследуемую зависимость и запустить обучающую процедуру, которая, проанализировав структуру данных, вычислит оптимальные параметры сети. В ходе реализации задач по прогнозированию заболевания (олигофрения, шизофрения и другие отклонения здоровья) по факторам и условиям, включающим в себя описание проведенных обследований и их результаты, информацию о наличии тех или иных отклонений от нормы у ребенка, родителей, в семье, а также о соответствии показателей ребенка норме для его возраста, мы использовали Intelligent Problem Solver в пакете STATISTICA Neural Networks и получили оптимальные инструменты для классификации.

Сопоставление результатов и выбор лучшей сети для дальнейшего прогноза

При сопоставлении результатов был выбран оптимальный инструмент для классификации – сети на радиальных базисных функциях (% распознавания RBF = 80).

| MLP | RBF | Линейная сеть | сеть Кохонена |
|-----|-----|---------------|---------------|
| 77% | 80% | 71% | 71% |

Основные выводы и результаты

1. Патологические состояния у ребенка могут быть эффективно спрогнозированы по данным развития детей в раннем возрасте, включающим в себя описание проведенных специальных диагностических обследований и их результаты, информацию о наличии тех или иных отклонений, а также о соответствии показателей ребенка норме для его возраста.

2. Наиболее эффективными для прогнозирования патологических состояний и нарушений социализации оказались сети на радиальных базисных элементах (80% правильных прогнозов).

3. На основе проведенных анализов можно выделить иерархию наиболее значимых факторов для прогноза:

- 1) возраст матери;
- 2) образование матери;
- 3) вид деятельности родителей и их социальный статус;
- 4) наследственность (неврология, психиатрия и др. у родителей);
- 5) занятость (наличие постоянной работы);
- 6) нормальные отношения в семье (по оценке матери);
- 7) патология родов;
- 8) ранний лепет и псевдо речь;
- 9) пол ребенка;
- 10) состав семьи;
- 11) ползает в срок;
- 12) срочные роды;
- 13) держит голову в срок.

Результаты анализа нейронной модели показывают следующее. В наибольшей степени на ухудшение психического состояния детей влияют степень задержки воспроизведения карт и текстов, приобретение навыков самостоятельного хождения, умения держать голову, наличие отводов от прививок, задержка наступления способности следить глазами за объектом, перенесенные соматические заболевания, а также патология моторики и зрения. Поскольку 95% от включенных в базу данных детей прошли плановые прививки по возрасту, предположение нейронной сети о влиянии на развитие психической патологии нельзя принимать во внимание. Это связано с тем, что нейронная сеть не располагала данными о психических отклонениях у детей не прошедших плановых прививок. Ценность выявленных негативно влияющих факторов на патологию детей заключается в том, что они легко и в достаточной мере объективно могут быть диагностированы.

Нейронная сеть установила, что негативное влияние приведенных выше факторов может быть существенно ослаблено, поскольку нейромодель выявила позитивные факторы, практически равные по силе влияния найденным негативным факторам. Однако позитивных факторов меньше и сила их влияния несколько ниже. Среди найденных позитивных факторов выделяются следующие: во-первых, позднее проявление психических отклонения. Неординарным результатом следует признать обнаруженную нейронной сетью зависимость: чем позже ребенок начинает «лепетать», тем меньше вероятность после-

дующего появления у данного ребенка психических отклонений. Другими факторами, снижающими риск психических патологий являются: наличие работы у родителей; тип семьи (риск снижается в полных семьях), благоприятный микроклимат в семье и уровень образованности матери. Особый интерес вызывает предложенная нейросетью гипотеза о возможности снижения риска появления патологии психического состояния у матерей, имеющих среднее образование, рожавших больше детей и имеющих более зрелый возраст.

Все перечисленные факторы влияют на возникновение патологии в комплексе. При определенном наборе факторы способны изменить свое влияние на противоположное. Нейронная сеть оценивает возможность возникновения такой ситуации, может ее прогнозировать.

Следует отметить, что полученные нами данные имеют различия с данными, полученными в ходе пилотажного эксперимента, эти факты требуют дальнейшего изучения, анализа и осмысления.

Проблема социализации детей, воспитывающихся в условиях детского дома, в аспекте инклюзивного образования

Зайцев И.С.,

ГУО «Академия последипломного образования», г. Минск

Первоначально представленные материалы были ориентированы на детей-сирот с нарушениями речи. Однако, по мнению автора, процесс социализации в условиях нарушенного речевого развития «домашних» детей повторяет специфику аналогичного процесса у сирот без расстройств речи. Данное подтверждено тем, что и в первом, и во втором случаях имеет место нарушение речевого общения. У детей с речевой патологией оно выступает как ведущий дефект, а у сверстников, оставшихся без опеки родителей, как следствие недостаточности с раннего возраста речевых контактов. Именно по отмеченной причине речь пойдет о детях-сиротах вообще.

Тенденции современной образовательной системы таковы, что понятие «инклюзивное образование» рассматривается по преимуществу в отношении детей с психофизическими нарушениями в развитии. Такой подход является в определенной мере односторонним, так как есть и другая категория детей, а именно – дети-сироты, нуждаю-

щаяся в специально организованной педагогической помощи, которая обеспечит возможность обучения не в школе-интернате для детей-сирот, а в общеобразовательной (массовой) школе. Отмеченное обусловлено тем, что одним из приоритетных направлений полноценного развития любого ребенка является его успешная социализация в коллективе. Именно социализация как процесс приспособления к условиям социума характеризует способность к сотрудничеству во взаимодействии с другими людьми и определяет успешность всего социального развития ребенка [2].

В представленных материалах в рамках подготовки к инклюзивному образованию постараемся обратить внимание на предупреждение такой проблемы, препятствующей успешной социализации, как школьная дезадаптация, наиболее актуальной в отношении детей, оставшихся без опеки родителей. Для данной категории детей в большей мере, чем для сверстников, воспитывающихся в семьях, характерны признаки нейродинамических нарушений, проявляющиеся в перевозбудимости, расстройстве внимания, нарушении целенаправленной деятельности. Нейродинамические расстройства также могут выступать в форме психомоторной заторможенности. Отмечается значительное снижение двигательной активности, понижение темпа психической деятельности, что и приводит к неуспеваемости и школьной дезадаптации. В целом, у детей-сирот явления, приводящие к дезадаптации, имеют иные причины. Изначально, принимая условия коллективистского проживания, данная категория оказывается не всегда готовой к обучению. Это определяется недостатком социальных контактов. Не имея в полной мере необходимого общения с взрослыми, дети-сироты не получают той образовательной базы, которая является основой для успешного усвоения в последующем школьного материала.

Социализация в полном ее понимании является многогранным процессом создания и реализации условий полноценного развития маленького человека, в котором принимают участие семья, учебно-воспитательные учреждения и сам ребенок в равнодолевом соотношении. Именно поэтому проблема социализации наиболее остро стоит в отношении детей, оставшихся без опеки родителей, что обусловлено отсутствием такого важного звена этого процесса (социализации) как семья. В данном аспекте на первый план выходит явление материнской депривации, то есть лишение удовлетворения основной потребности ребенка иметь мать. Мать с самого начала жизни любого

человека является первым и основным собеседником, удовлетворяющим социальную потребность в полноценном общении. Отсутствие удовлетворения потребности в общении есть источник формирования социальной неуверенности, проявляющейся в отсутствии гармоничного взаимодействия с социумом. Для детей, оставшихся без опеки родителей, характерны отказы от взаимодействия с окружающими, беспомощность в трудных ситуациях, неумение при необходимости самоутверждаться – выдвигать свои требования другим. Основой для таких черт характера служит неадекватность социализации, которая в дальнейшем формирует общий дефицит социальных навыков. Выражается такое положение, в первую очередь, через отсутствие полноценности непреложного условия функционирования общности людей – межличностного общения.

Специальное дошкольное учреждение является единственным социумом для детей-сирот. Следует обязательно принять во внимание, что ни одно образовательное учреждение не в состоянии предоставить ребенку тот формат общения, который удовлетворит процесс его полноценной социализации. Актуальной становится проблема обеспечения образовательным заведением психологической безопасности воспитанников, которую следует трактовать как состояние, гарантирующее успешное психическое развитие индивида [1].

Для обеспечения психологической безопасности важную роль играет правильная организация взрослых общения с воспитанниками, основанного на заинтересованности делами ребенка и исключая авторитарность. Решение данного вопроса возможно лишь под влиянием воспитания в форме партнерства воспитателя и воспитанника. Социальное положение детей-сирот требует от педагогов создание таких условий быта и развития, которые бы компенсировали недостаток индивидуальной работы по их личностному формированию. Ребенок находит источник своего развития в коллективе. Данное положение становится наиболее актуальным в отношении детей, оставшихся без опеки родителей. Участники общения, вступая в контакты, преследуют значимые для них цели, которые или совпадают по своему содержанию, или отличаются друг от друга. Эти цели – действие определенных мотивов, достижение которых предполагает использование группового взаимодействия [2].

Учитывая, что ребенок развивается среди себе подобных через непосредственное общение с ними, организация процесса общения должна носить характер направленности на успешную социализацию.

Функцию организации общения берут на себя взрослые. Необходимо учитывать, что общение с окружающими является для дошкольника главенствующим фактором, определяющим процесс социализации. Вступая в вербальные контакты со взрослыми и сверстниками, дошкольник приобретает социальный опыт, складывающийся из осознания того, как необходимо вести себя в различных ситуациях. С накопления социального опыта начинается формирование жизненных планов и выработка линии дальнейшего жизнепрживания. Через общение индивид открывает сложность требований общества к человеку, взаимозависимость и многообразие общественных явлений: многозначность отношений между обществом и личными интересами, социальный смысл общественных и частных поступков, познает на собственном опыте нравственную ценность взаимопомощи. Потребность в общении возникла и развивается с момента появления человеческого общества. Благодаря наличию этой потребности индивид живет и действует среди людей.

Недостаток речевого общения, продиктованный объективными причинами (нахождение вне семьи), приводит к явлению неосознания себя в качестве социально значимой единицы. Этим обусловлены пассивность и равнодушие к коллективистскому жизнепрживанию, несформированность социально значимого целеполагания, отсутствие жизненных целей и неадекватное восприятие окружающей социальной действительности. Данное определяет роль «созерцателя общественной жизни», нежелание и неумение принимать активное участие не только в сфере деятельности общества, но и в рамках малой группы. Это приводит к формированию социального равнодушия как формы пассивного созерцания происходящих в коллективе событий без реальной оценки их значимости.

Посредством речевого общения индивид вступает в систему межличностных отношений, опосредующих социальный опыт. В силу недостаточного овладения социальным опытом, нарушая совокупность правил межличностного общения, человек возводит искусственное препятствие на пути естественного желания быть понятым другими. Без нормального речевого общения – необходимого условия бытия людей – невозможно полноценное формирование личности в целом. Человек проявляет себя как личность в умении общаться с окружающими. Стремление ребенка к общению со сверстниками и его неумение организовать его из-за ограниченности жизненного опыта проявляется в конфликтных отношениях.

Для полноценной и эффективной реализации процесса общения необходимо наличие потребности в нем. Потребность в общении относится к группе социальных потребностей человека, без удовлетворения которых невозможным представляется его нормальное существование и развитие [4]. Несформированность потребности в речевом общении – одна из причин, лежащих в основе нарушения социализации детей, воспитывающихся в условиях детского дома, что позволяет рассматривать ее становление в качестве одной из первоочередных задач в деле воспитания и обучения данной категории. Потребность в общении имеет социальный характер, складывается уже в первые недели жизни и полностью детерминирована участием взрослого, поскольку ребенок самостоятельно не проявляет желание вступить в вербальный контакт. В условиях детского дома нет возможности реализации ежедневного речевого общения с воспитанниками. Это приводит к формированию у малыша социальной некомпетентности, проявляющейся в неадекватном восприятии различного рода ситуаций, неспособности контролировать реальные события, неумении принимать какие-либо значимые решения. Социальная некомпетентность ведет к невозможности выбора рационально обоснованного поведения, отсутствию способности оценить свои поступки, к формированию социального страха в общении с другими.

Неуверенность в себе приводит к подчиняемости воле других, определяя тем самым отсутствие осознания своей индивидуальности, что в конечном итоге препятствует процессу социализации. Несоциализированный человек неадекватно ведет себя в обществе, не знает различные виды деятельности людей, не владеет разнообразием форм коллективного общения. Дети-сироты, находясь в специфических условиях воспитания и обучения с учетом их социального статуса, не проявляют стремления к самостоятельной организации речевого взаимодействия с окружающими. Это откладывает отпечаток на личностное восприятие окружающего социума, что проявляется в особенностях поведенческой сферы, обусловленных непониманием значимости полноценного сотрудничества в коллективе.

Воспитание у ребенка потребности в общении и возможностей её реализации представляется принципиально важным для всего хода последующего развития человека. У детей-сирот потребность в речевом общении, являясь социально необходимой и значимой номинантой, не возникает спонтанно, а требует систематического целенаправленного воздействия при условии объединения и согласованно-

сти усилий всех участников педагогического процесса [3]. Для успешного решения этой проблемы необходимо создание таких условий, которые обеспечили бы преодоление последствий материнской депривации, негативно сказывающейся на всем дальнейшем развитии ребенка, недостатка взаимодействия со взрослыми и неумения самостоятельно организовать взаимодействие со сверстниками. Лишь в этом случае представляется реальной возможность выработки стремления найти способы решения разнообразных жизненных задач и преодоления социальной неуверенности, проявляющейся в несформированности гармоничного взаимодействия с социумом.

Одним из важнейших условий становления потребности в общении является наличие благополучного психологического климата в коллективе сверстников. Нормализация коллективистского психологического климата, в первую очередь, зависит от педагога, его эмоционального состояния, настроения, интереса к учебно-воспитательному процессу. Педагогу следует эмоционально поддерживать детей, доброжелательно реагировать на их действия. Такая атмосфера придаст ребенку уверенность, желание участвовать в деятельности группы, что представляется важным для появления стремления к речевому общению.

Значимым и необходимым в педагогической работе с дошкольниками-сиротами является отсутствие разногласий в среде участников педагогического процесса. Несогласованность требований и действий в работе педагогического состава, разные позиции специалистов в подходе к вопросу развития и воспитания детского коллектива в целом и каждого ребенка в отдельности также приведут, в конечном итоге, к явлению нарушения социализации.

Деятельность у ребенка принимает осознанный характер лишь при условии появления у него интереса к ней. Дошкольникам интересна, в первую очередь, игровая деятельность, значит, эффективность функционирования любой модели развития детей данного возраста определяется возможностью ее реализации через игру. Сказанное позволяет предложить коллективу детского дома все плановые мероприятия организовывать и проводить как игровые действия, которые, расширяя и совершенствуя процесс речевого общения, вызовут детский интерес, а, следовательно, активность. Поскольку через речевое общение в группах складываются отношения, то необходимо постоянно создавать в коллективе дошкольников такие ситуации, которые побуждали бы ребенка к продуцированию речевых высказыва-

ний на уровне их возможностей, развивали желание поделиться своими впечатлениями, рассказать о событиях своей жизни. Для формирования речевой коммуникации важна работа по развитию восприятия речи, которая должна начинаться с раннего периода развития ребенка. Успех работы во многом определяется созданием естественной речевой среды. В результате организации речевого общения дети начинают целенаправленно использовать накопленные речевые умения в простых коммуникативных ситуациях. Передача социального опыта посредством общения обеспечивает установление межличностных отношений. Это позволяет сделать вывод, что формирование межличностных отношений и становление социального опыта – два взаимосвязанных процесса в структуре социализации.

Из сказанного следует, что межличностное общение, являясь неперенным общественным условием бытия людей и становления каждой личности, в качестве основы своего формирования, с одной стороны, имеет накопленный индивидом социальный опыт и, с другой – само является средством расширения социального опыта.

Социальный опыт приобретается ребенком на основании осмысления похвалы и порицания поступков, совершенных им, со стороны представителей значимой для него группы. В дошкольном возрасте такой значимой группой выступают члены семьи. Именно в семье ребенок приобретает первый опыт межличностного общения. Ребенок, лишенный семьи, не имеющий позитивного навыка в общении, беспомощен в решении различного рода социальных проблем. Это не может обеспечить возможность принятия адекватного решения в различных жизненных ситуациях. На процесс социализации детей-сирот существенное влияние оказывает отсутствие опыта общения со взрослыми на познавательные темы, что приводит к несформированности познавательного интереса. В этом отношении актуальна проблема последующей школьной дезадаптации в отношении детей, оставшихся без опеки родителей. Изначально, принимая условия коллективистского проживания, данная категория оказывается не всегда готова к обучению, что уже было отмечено выше. Помощь в решении данной проблемы, на наш взгляд, может оказать создание условий, способствующих развитию у ребенка стремления самостоятельно получать сведения об окружающем мире.

Таким образом, формирование потребности в общении как необходимого условия нормального социального жизнепрживания у дошкольников, оставшихся без опеки родителей, тесно взаимосвязано

с устранением последствий материнской депривации, организацией и поддержанием социально значимого взаимодействия со взрослыми, становление положительных взаимоотношений со сверстниками, коррекцию поведенческой сферы, нормализацию психологического климата в коллективе сверстников, согласованность действий участников педагогического процесса.

Практическое решение проблемы предупреждения у детей-сирот школьной дезадаптации в аспекте инклюзивного образования требует серьезных научно-методических разработок, направленных на раннюю диагностику ее симптомов, на разработку мероприятий по коррекции нарушений личностного развития детей обозначенной категории.

Список литературы

1. Галанов, А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от одного года до трех лет: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей / А.С. Галанов. – М.: АРКТИ, 1999. – 64 с.
2. Зайцев, И.С. Профилактика и коррекция социальной дезадаптации детей и подростков с тяжелыми нарушениями речи / И.С. Зайцев. – Минск: А.Н. Вараксин, 2008. – 248 с.
3. Левина, И.Е. Проблема социализации детей с общим недоразвитием речи, воспитывающихся в условиях детского дома / И.Е. Левина // Сб. трудов факультета специальной педагогики и специальной психологии. Т. 2. Междунар. межвузовский выпуск. – М.: МГПУ, 2007. – С. 107–112.
4. Морозова, Е.И. Проблемные дети и дети-сироты: советы воспитателям и опекунам / Е.И. Морозова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. – 56 с.

Предпосылки становления инклюзивного образования в США

Карякина П.К.,
Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича
Столетовых, г. Владимир

В последние годы в нашей стране вопрос об обучении и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности начал занимать приоритетные позиции как в поле деятельности педагогов и психологов, так и на государственном уровне. Большое внимание уделяется именно инклюзивному образованию,

которое во многих случаях является тем связующим звеном, которое помогает объединить усилия, прилагаемые специальными педагогами и педагогами общего образования, направленные на оказание необходимой поддержки «особенному» ребенку. Что касается политики нашего государства, то можно увидеть, что определенные шаги в этом направлении уже предприняты. Например, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 2013 г.) отмечается право людей с ограниченными возможностями на получение инклюзивного образования.

На сегодняшний момент можно утверждать об актуализации необходимости систематизации и обобщения накопленного положительного опыта как в отечественной, так и в зарубежной педагогике по обучению детей с особыми нуждами, так как эта проблематика находится в эпицентре внимания и в контексте образовательной политики современной России постепенно становится одной из приоритетных.

В таких ведущих зарубежных странах, как США, Великобритания и др., имеются ценные теоретические разработки и практические решения в этом направлении. В то же время, с точки зрения педагогического контекста, этот опыт недостаточно изучен, так как долгое время был скорее в поле зрения медицины. Антропологический вектор современной педагогической науки и практики диктует необходимость внимательного осмысления различного историко-педагогического опыта, поэтому мы считаем нужным обратиться к мировому историко-педагогическому опыту в организации наиболее благоприятной образовательной среды для «особенных» детей, в частности, к опыту такой страны как США, которая на несколько десятилетий раньше, как и другие зарубежные государства, вступила на путь интеграции.

Важно отметить, что исторически современная интеграция появилась только во второй половине XX в., когда начались активные разработки совместного обучения детей с особыми нуждами и их здоровых сверстников в европейских государствах и США. Хотя этот вопрос волновал общественность еще на заре развития специального образования.

Еще в 70-х гг. XIX в. американский педагог Самюэль Гридли Хоув выступал за совместное обучение видящих и невидящих детей и предсказывал появление в будущем соответствующей реформы.

Уже в 1962 г. М. Рейнолдс разработал и опубликовал свою программу специального образования, в которой предусматривал орга-

низационные меры, направленные на обучение как можно большего числа детей с особыми нуждами в общем образовательном потоке. А в 1970 г. общественности была предложена концепция под названием «Каскад», которая рассматривала систему поддерживающих социально-педагогических мер, позволяющих ребенку с ограниченными возможностями как можно реже выходить из «общего потока» («mainstreaming») [1; 73].

Понятие «mainstreaming», к которому часто добавляют слово «educational» (таким образом, термин имеет наиболее прямое отношение к педагогическому контексту), у некоторых американских исследователей считается синонимичным с понятием «инклюзия» (inclusion), которое пришло в употребление только в 1990-х гг. прошлого века.

Но принятый в США в 1975 г. закон The Education for All Handicapped Children Act (Закон об обучении детей с физическими и/или умственными недостатками), который поставил интеграцию на правовую основу, не содержал в себе термина «mainstreaming». В основном, ключевым понятием здесь выступало «least restrictive environment», что в переводе значит «наименее ограничивающее окружение», то есть помещение «особенных» детей в единое для всех образовательное пространство массовой школы. Примечательно, но в диссертационных исследованиях американских ученых 1970–80-х гг. слово «интеграция» встречается довольно редко и не входит в основной терминологический аппарат, который представлен в первой главе диссертаций. В их работах в основном фигурирует термин «mainstreaming».

Говоря о вопросах интеграции людей с особыми нуждами в так называемую «общую» среду, нельзя оставить без внимания деятельность такого выдающегося ученого как Вульф Вольфенсбергер, академика немецкого происхождения, сыгравшего особую роль в специальном образовании, в частности, в области умственной отсталости, и работавшего на территории США и Канады.

Вольфенсбергеру принадлежат многие теории, концепции и идеи, но в основном его имя ассоциируется у специальных педагогов, историков педагогики, детей с ограниченными возможностями и их родителей с понятием «нормализация» (normalization). Сам принцип «нормализации» не был разработан Вольфенсбергером. Впервые это понятие стало достоянием общественности благодаря скандинавскому активисту Бенгту Нирже. Б. Нирже описывает нормализацию как комплекс идей, методов, реализуемых на практике в отношении лю-

дей с ограниченными интеллектуальными возможностями, позволяющую умственно отсталым жить в среде, наиболее приближенной к нормальной.

Но этот принцип можно рассматривать и в более широком контексте, так как он может быть применен ко всем людям с ограниченными возможностями.

Доктор Вольфенсбергер, на которого в особой степени повлиял его опыт работы в Скандинавии и знакомство с понятием «нормализация», вернувшись в США вместе со своим коллегой Робертом Кугелем, стал редактором книги для Президентской комиссии по вопросам умственной отсталости (President's Committee on Mental Retardation) под названием «Изменение моделей услуг умственно отсталым людям, проживающим в специализированных учреждениях» («Changing Models in Residential Services for the Mentally Retarded»). Это издание приобрело особую ценность в связи с тем, что в содержание данной работы вошли труды таких выдающихся деятелей в области умственной отсталости, как уже ранее упомянутый Бенгт Нирже, Гуннар Дибвад, Бёртон Блатт, Сеймур Сарасон, Нилс Эрик Банк Миккельсон. В этой работе помимо довольно серьезных и научно обоснованных аргументов против заключения людей с ограниченными возможностями здоровья в закрытых заведениях был представлен взгляд на проблему существования и функционирования большого количества специализированных учреждений и предложен образ существования социума без них. После выпуска этой книги в 1972 г. последовал выход работы под названием «Принцип нормализации в оказании услуг для людей» («The Principal of Normalization in Human Services»), издание которой до сих пор продолжается и в наши дни.

Как уже было сказано ранее, Вольфенсбергер не являлся родоначальником понятия «нормализация», он всего лишь адаптировал скандинавскую модель нормализации на территории Северной Америки. Впоследствии ученый систематизировал в свойственном только ему ключе концепцию нормализации в своих двух программах: «Программный Анализ Систем Услуг» («Program Analysis of Service Systems») и «Программный Анализ Систем Услуг: Реализация Целей Нормализации» («Program Analysis of Service Systems: Implementation of Normalization Goals»).

Вольфенсбергер был одним из самых неправильно цитируемых и неверно истолковываемых ученых нашего времени. Многочисленные критики интерпретировали его концепцию таким образом, что

люди с ограниченными возможностями, по мнению Вольфенсбергера, должны быть превращены в «нормальных». Но это было ошибочным суждением. На самом же деле Вольфенсбергер ни в коем случае не говорил о каких-либо процессах изменения определенных физических или умственных ограничений человека. Наоборот, он планировал создание таких жизненных условий для людей с ограниченными возможностями, при которых они могли бы иметь доступ к образу жизни, как можно более приближенному к нормальному в независимости от этих ограниченных возможностей. И, действительно, концепция нормализации как раз призывает общество принять таких людей, изменить свое отношение к ним, дать им шанс на образование, на свободу, на нормальное существование в социуме, на социально-педагогическую поддержку.

Определение «нормализации», по Вольфенсбергеру, побудило общество расширить понятие слова «нормальный» и принять тех, кто каким-либо образом отличается от нормы. В связи с тем, что термин «нормализация» вызывал у многих представителей науки и общества определенные вопросы, да и вообще казался слишком завуалированным и многозначным, Вольфенсбергер выработал теорию под названием «Валоризация социальной роли» (Social Role Valorization), с помощью которой он доказывал необходимость повышения значимости и ценности социальной роли тех, кого общество обычно недооценивает. Суть концепции в принципе осталась такой же, но благодаря использованию новой терминологии ему удалось более широко развить идею повышения ценности людей с ограниченными возможностями, которая была направлена на достижение позитивных изменений в ситуации социальной интеграции и включения людей с особыми нуждами в общество.

Практическая реализация концепции предполагала полномасштабную интеграцию людей с ограниченными возможностями в общество и должна была проводиться по следующим направлениям:

– *физическая интеграция* – человек с ограниченными возможностями постоянно проживает в учреждении закрытого типа, но обязательно посещает общеобразовательную школу, имеет возможность работать в доступных отраслях малого бизнеса, на промышленных предприятиях;

– *функциональная интеграция* – человек с ограниченными возможностями имеет физический доступ к местам общественного пользования, транспортировку;

– *социальная интеграция* – выдвигает к обществу требование терпимого отношения к «особенным» людям и предполагает установление социальных и межличностных отношений, основанных на взаимном уважении;

– *личная интеграция* – предполагает участие людей с ограниченными возможностями в разных формах социального взаимодействия;

– *организационно-общественная интеграция* – предоставляет возможность максимального использования услуг и ресурсов общества.

Концепция нормализации, которая во главу угла ставила интеграцию в общество лиц с особыми нуждами, в дальнейшем стала распространяться на всю образовательную политику страны в области специального образования и впоследствии стала ведущей. Данная концепция предполагала не только изменение социальной роли людей с ограниченными возможностями, но она также оказала огромное влияние на характер педагогической помощи и поддержки детям с особыми нуждами, которые начали обучаться в массовой школе.

Идеи Вольфенсбергера о нормализации стали синонимичны с идеями так называемой «деинституализации» (deinstitutionalization), которую американские ученые Самюэль А. Кёрк и Джеймс Галлахер определяют как «процесс освобождения как можно большего числа «особенных» детей и взрослых из заточения в специализированных учреждениях и размещение их в местном сообществе» [2; 41].

Следовательно, можно с уверенностью сказать, что идеи Вольфенсбергера сыграли положительную роль не только в изменении социальной роли людей с ограниченными возможностями, но и в изменении, развитии, улучшении образовательного пространства для «особенных» детей. Как уже было отмечено ранее, интеграционные процессы были основаны на принципе нормализации, и благодаря деятельности Вольфенсбергера и его коллег, общественных организаций, а также участием государства в улучшении образовательной среды дети с ограниченными возможностями получили шанс на адаптацию в нормальной окружающей их среде. В этой связи нужно еще раз обязательно отметить принятие в 1975 г. самого важного закона об образовании детей с ограниченными возможностями, закона 94-142, The Education for All Handicapped Children Act, который в 90-е гг. был переименован в the Individuals with Disabilities Act (Закон об Образовании Людей с Ограниченными Возможностями).

Этот закон представлял собой последовательный, целостный общегосударственный акт, гарантировавший бесплатное специальное об-

разование детей и подростков с ограниченными возможностями всех категорий, утверждал государственное финансирование специального образования на территории всего государства и юридически закреплял права детей и подростков с особыми нуждами и их родителей.

Конечно, введение интеграционных инноваций в образовательную среду привело к возникновению большого количества проблем, трудностей, неточностей, самой главной из которых оказалась неготовность учителей массовой школы к новому виду профессиональной деятельности, особенно к дополнительной ответственности. Еще одной проблемой стала высокая стоимость интеграционных программ. Действительно, было бы неверно предположить, что данные идеи можно было реализовать без всяких трудностей за столь короткий срок. Для этого потребовалась длительная организационно-методическая работа, которая предусматривала подготовку учителей, разработку учебных программ и планов, учитывающих индивидуальные особенности обычного ученика и ученика с ограниченными возможностями.

Именно эти вопросы и проблемы и привели к уточнению терминологии в данной сфере. Исторически многие развитые страны, в том числе и США, приняли термин «инклюзия», чьим предшественником как раз и является «интеграция». Сам Вольфенсбергер не руководствовался терминами «инклюзия» или «обучение в общем потоке», однако некоторые из его принципов (*близость к обществу, социальная интеграция, ценное участие в жизни социума*) могут в некотором роде считаться элементами инклюзии. Многие считают деятельность Вольфенсбергера влиятельным толчком в переходе от интеграции к инклюзии, так как именно инклюзивное образование предусматривает не только включение и активное участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательный процесс обычной школы, но и перестройку массового образования для обеспечения образовательных потребностей ВСЕХ детей.

Замена слова «интегративный» на «инклюзивный» отражает как изменение в образовательном процессе, так и достижение некоторого иного уровня, при котором дети не только объединены в единое целое (от «to integrate» – объединять в единое целое), но и включены в социум и являются полноправной его частью («to include» – содержать, включать, иметь в своем составе).

Роль учителя в данном процессе также играет немаловажную роль. Перед педагогом стоит задача не только дать ребенку соответ-

ствующие знания, но и сделать это таким образом, чтобы ребенок смог эти знания усвоить в наиболее благоприятной и комфортной для него обстановке.

Еще в 1962 г. была предложена так называемая «**модель альтернативного обучения (размещения)**», которая отражает разные формы образовательных услуг для детей и подростков в зависимости от выраженности нарушения и возможной степени их интеграции, а также определяет долю участия специалистов в работе с разными группами детей.

Например, в **обычном классе** обучаются дети и подростки с невыраженными нарушениями. В этих классах занятия проводит обычный учитель, который может самостоятельно использовать специальные методы и средства обучения.

В **обычный класс с дополнительными консультационными услугами** направляются ученики с невыраженными нарушениями, которым требуются дополнительные методы, приемы обучения. Здесь также работает обычный учитель, который должен консультироваться со специалистами.

В **обычном классе с дополнительной помощью специального педагога** обучаются дети с невыраженными нарушениями, которых объединяют в группы. Для оказания им индивидуализированной помощи требуется специальный педагог, который часть учебного времени проводит в данном классе, оказывая помощь и обычному учителю, и учащимся.

Что касается **обычного класса с дополнительной помощью специалистов через систему специальных кабинетов**, то сюда направляются дети, требующие основательной помощи специалистов. Система обучения организована таким образом, что школьники часть времени занимаются в отдельных кабинетах со специалистами по одному или нескольким предметам. Стоит отметить, что длительность уроков зависит от уровня развития ребенка и степени его заболевания. Школьники определяются в группы по ведущему заболеванию или иногда по навыкам. У детей, страдающих от выраженных нарушений, существует облегченная программа, и они имеют возможность проводить в специальном кабинете большую часть времени. В других случаях, даже в специальном кабинете обучение все равно ведется по общей программе.

Нужно сделать акцент на том, что работа в классах, где помимо обычного педагога, требуются помощь специалистов, определенная

форма сотрудничества между ними. Такими формами сотрудничества стали **сотрудническое консультирование** и **совместное преподавание**.

Что касается **сотруднического консультирования**, то оно предполагает устранение каких-либо учебных проблем школьников, координирование и распределение функций в процессе обучения. Учителя консультируют друг друга по различным вопросам, разрабатывают методы работы, пособия, осуществляют планирование занятий, оценивают полученные результаты.

Под **совместным преподаванием** понимается то, что в обычном классе ведут урок два педагога – основной учитель и специалист. Если основной учитель отвечает за передачу знаний, то учитель-специалист уделяет внимание учебным навыкам и методическим приемам. При данной организации обучения мы отчетливо можем увидеть явное достоинство в том, что педагоги могут держать в поле зрения всех учащихся и оказывать им помощь своевременно, чтобы они не ощущали разницы в принадлежности к разным группам.

В специальный класс неполного дня дети попадают на 4–5 уроков, где занятия проводит дефектолог, и содержание обучения направлено на развитие предпрофессиональных и социально-бытовых навыков. Такие классы организованы в обычных школах, и это позволяет осуществлять частичную интеграцию «особенных» школьников.

В специальный класс полного дня помещаются школьники, которые имеют выраженные интеллектуальные или поведенческие нарушения и работают весь день только с одним учителем-специалистом. Эти классы также находятся в обычной школе, но интеграция этих детей носит ограниченный характер.

Существуют и **специальные дневные школы**, в которых обучаются дети с тяжелыми интеллектуальными расстройствами, с серьезными нарушениями поведения, сенсорными нарушениями. Что касается педагогической помощи, то здесь со школьниками работают специалисты, занимающиеся обучением, развитием и социальной адаптацией детей.

В США также есть и **закрытые учреждения**, где по сравнению с прошлым, находится небольшое число детей. Их основной задачей является обеспечение ухода и привитие элементарных навыков самообслуживания воспитанникам. В основном, в таких учреждениях находятся ученики с тяжелыми патологиями, и только некоторым из них предлагаются программы обучения. Содержание этих программ

варьируется от развития моторных навыков самообслуживания до обучения элементарным знаниям, умениям, навыкам по академическим дисциплинам.

Несмотря на многочисленные изменения (например, активное включение в систему массового образования учеников с выраженными и тяжелыми интеллектуальными нарушениями), данная модель сохранилась. Хотя стоит отметить, что термин «инклюзия» так и остается широко используемым, вводимым в практику понятием и реализуется в каждом штате или школьном округе по-разному. Те проблемы, с которыми сталкивалась американская общественность еще несколько десятилетий назад на заре зарождения инклюзивного образования, только сейчас набирают силу в нашей стране. И только при совместных усилиях государства, педагогов, психологов, других специалистов, самих детей и их родителей модель инклюзивного образования может стать повсеместной на территории всей страны.

Список литературы

1. Назарова, Н.М. Сравнительная специальная педагогика / Н.М. Назарова. – М.: Изд. центр «Академия», 2012. – 336 с.
2. Kirk, Samuel A. Educating Exceptional Children / Samuel, A. Kirk, James John Gallagher – 6th ed. – Houghton Mifflin Co, Boston, MA. – 1989. – 598 pp.

Реализация инклюзивного образования в Кировской области на современном этапе

Коротышева Л.А.,

*заслуженный учитель РФ, старший преподаватель
кафедры специального (коррекционного) образования
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров*

Сысуева И.В.,

*начальник Отдела специального образования и социальной защиты
детей и подростков департамента образования Кировской области*

Инклюзивный подход к образованию – это закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, в том числе и в России. Данный этап связан с достижением государством и обществом определенного уровня экономического, культурного и правового развития, переосмыслением отношения к детям-инвалидам,

признанием равенства их прав, осознанием обязанности обеспечить данной категории детей возможность реализовать свои склонности и интересы в разных областях жизни, включая образование.

В соответствии с Поручением Президента Российской Федерации от 27 декабря 2010 г. по итогам совместного заседания Государственного совета Российской Федерации и Комиссии при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике **«принять меры по созданию в образовательных учреждениях универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию в образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов»** в Российской Федерации с 2011 г. началась работа по реализации данного проекта.

В Кировской области создана и сохранена целенаправленная система специального (коррекционного) и интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, включающая 34 специальных (коррекционных) образовательных учреждения I – VIII вида и 200 специальных (коррекционных) классов IV, VII и VIII вида при общеобразовательных школах, а с 2011 г. организовано поэтапное исполнение поручения Президента Российской Федерации по совместному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), детей-инвалидов со здоровыми сверстниками в обычных классах.

В настоящее время в Кировской области в образовательных организациях всех типов и видов обучаются 123007 детей, в том числе 7452 человека – дети с ОВЗ, из которых более 1600 детей-инвалидов. 850 детей-инвалидов учреждениями здравоохранения по медицинским показаниям выводятся на домашнее обучение, из них 416 детей обучается по программам общеобразовательной школы. Количество этих детей ежегодно меняется.

Таким образом, приблизительно 3358 детей с ОВЗ и детей-инвалидов школьного возраста, обучающихся по программам общеобразовательной школы, являются потенциальными участниками мероприятия по интеграции в образовательный процесс детей с ОВЗ и детей-инвалидов, то есть участниками системы инклюзивного образования в Кировской области.

В 487 дошкольных образовательных учреждениях области воспитывается 66642 ребенка, в том числе в 13 учреждениях компенсирующего вида, 43 учреждениях комбинированного вида, присмотра и

оздоровления воспитывается 9239 детей. Также в 12 профессиональных образовательных организациях обучается 908 детей и лиц с ОВЗ (VIII вида), в 116 учреждениях дополнительного образования получают образование 1280 детей с ОВЗ.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, приспособленный к нуждам и интересам каждого ребёнка, в основе которого – доступность качественного образования для всех детей, в том числе имеющих особые образовательные потребности.

Правовую основу организации инклюзивного образования в Кировской области в соответствии с федеральным законодательством составляют:

- Стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы в Кировской области, утвержденная постановлением Правительства Кировской области от 10.12.2012 г. № 185/738 (в ред. постановления Правительства Кировской области от 26.03.2013 г. № 201/143);

- Закон Кировской области от 14.10.2013 г. № 320-ЗО «Об образовании в Кировской области» (в ред. Закона Кировской области от 06.05.2014 г. № 408-ЗО);

- Областная целевая программа Кировской области от 03.08.2011 г. № 114/349 (с изменениями, внесенными постановлением Правительства Кировской области от 18.06.2013 г. № 213/364) «Доступная среда» на 2012-2015 годы;

- Государственная программа Кировской области «Развитие образования Кировской области» на 2014–2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Кировской области от 10.09.2013 г. № 226/595.

Кроме этого, департамент образования разработал 12 нормативно-правовых документов, в которых отражены вопросы обучения и воспитания детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Образовательная политика региона формируется по двум приоритетным направлениям:

- обеспечение своевременного выявления и коррекции детей с ОВЗ;

- создание в образовательных организациях условий, необходимых для внедрения инклюзивного обучения.

Центральная роль в реализации инклюзивного образования отводится психолого-медико-педагогическим комиссиям (далее – комиссия), рекомендующим создание специальных условий для получения образования таким детям. Приказом департамента образования

определен состав и порядок работы центральной комиссии, являющейся структурным подразделением Центра диагностики и консультирования Кировской области (далее – Центр диагностики и консультирования).

В связи с увеличением количества детей, обследуемых ежегодно комиссиями (в 2010 г. обследовано 4730 детей, в 2014 году – 5580), и расширением основных направлений её деятельности увеличилась нагрузка на действующие комиссии, что вызывает необходимость создания новых или возобновления работы ранее действующих территориальных психолого-медико-педагогических комиссий. В настоящий момент на территории Кировской области, кроме центральной ПМПК, работают 4 муниципальных и 1 окружная ПМПК.

Департаментом образования совместно с Центром диагностики и консультирования Кировской области организован учёт детей-инвалидов, детей с ОВЗ, обучающихся в образовательных учреждениях области. Проводится предварительная работа с органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, с администрациями общеобразовательных школ и родителями по созданию условий для организации обучения детей как совместно с другими обучающимися (инклюзивное обучение), так и в отдельных классах (группах) или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

С целью создания условий для реализации инклюзивного образования в Кировской области департаментом образования проведены следующие мероприятия.

Утверждён план работы по созданию условий для инклюзивного образования детей в рамках реализации Государственной целевой программы «Доступная среда» на 2011–2015 гг., утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 17.03.2011 г. № 175.

В соответствии с областной целевой программой «Доступная среда», утвержденной постановлением Правительства Кировской области от 03.08.2011 г. № 114/349 (в ред. постановления от 28.12.2012 г. № 189/844) определены базовые образовательные учреждения для создания в них безбарьерной среды. В рамках программы на создание условий для организации инклюзивного образования Кировской области за 2012–2014 гг. направлено 33613,3 тыс. рублей, в том числе из федерального бюджета 19658,8 тыс. рублей, из областного – 11152,2 тыс. рублей в соответствии с соглашениями между Министерством образования и науки Российской Федерации и Правительством Кировской

области о предоставлении субсидии из федерального бюджета бюджету области. К созданию доступной среды привлекаются средства муниципальных бюджетов.

На выделенные средства в 14 учреждениях области создается универсальная безбарьерная среда: установлены пандусы и подъемники, отремонтированы туалеты, расширены дверные проемы, приобретено специальное, в том числе учебное, реабилитационное, компьютерное оборудование для организации коррекционной работы и обучения детей-инвалидов по слуху, зрению, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и другими заболеваниями.

Увеличены нормативы подушевого финансирования на детей-инвалидов и детей с ОВЗ, обучающихся в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях и специальных (коррекционных) классах при общеобразовательных школах, а также в Центре дистанционного обучения детей. Если в 2011 г. средний норматив на 1 ребенка составлял 90299,9 рублей, то в 2014 г. – 162 159,5 рублей. Подушевое финансирование увеличилось в среднем в 1,8 раза.

С 2012 г. департамент образования совместно с институтом развития образования Кировской области провели в образовательных округах цикл информационных и проектировочных семинаров по теме «Инклюзивное образование детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы» с участием представителей управлений образовательных округов, муниципальных управлений образований, общеобразовательных учреждений всех типов и видов.

За 2013–2014 годы департамент образования и Институт развития образования Кировской области провели комплексный мониторинг с целью анализа условий образовательного пространства области и внедрению инклюзивной практики:

- определены тенденции развития системы специального и общего образования по вопросам реализации инклюзивного образования, мониторинг проводится ежегодно с целью анализа ситуации по вопросам реализации инклюзивного образования;

- определены запросы образовательных учреждений в образовательных услугах в рамках ресурсного обеспечения инклюзивного образовательного процесса;

- изучены ресурсы образовательных округов с целью реализации инклюзивного образования: разработаны паспорта доступности образовательной среды организации для введения инклюзивного образования для разных категорий лиц с ОВЗ и детей-инвалидов, сделан

анализ заключений на паспорт доступности, выявлены ресурсы специальных (коррекционных) образовательных организаций на обеспечение инклюзивного образовательного процесса.

Результаты мониторинга показывают, что в общеобразовательных учреждениях осуществляется деятельность по внедрению инклюзивного образования:

- 62% учреждений работают над созданием нормативной правовой базы инклюзивного образования;

- 51% школ создают специальные образовательные условия для детей с ОВЗ;

- осуществляется психолого-педагогическое сопровождение реализации индивидуальных учебных планов и адаптированной образовательной программы: на этапе начального общего образования – в 56% учреждений, основного общего образования – в 52% учреждений, среднего общего образования – в 37% учреждениях;

- оказывается общеобразовательными учреждениями консультативная методическая помощь следующим категориям специалистов:

- педагогам – в 25% учреждениях, классным руководителям – в 49% учреждениях, педагогам дополнительного образования – в 30% учреждениях;

- в 42% общеобразовательных учреждениях проводятся совместные заседания психолого-медико-педагогических консилиумов и специалистов центров диагностики и консультирования.

Мониторинг, проведенный по выявлению ресурсов специальных (коррекционных) организаций для обеспечения инклюзивного образовательного процесса, показал готовность учреждений по оказанию общеобразовательным учреждениям консультативной методической помощи по разным направлениям работы с детьми с ОВЗ.

Также необходимо отметить, что увеличивается количество общеобразовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение детей с ОВЗ, детей-инвалидов в среде здоровых сверстников. В 2013-2014 учебном году их количество возросло до 20. Наиболее активное и успешное участие в мероприятиях по интеграции в образовательный процесс детей с ОВЗ и детей-инвалидов осуществляется на территории Кировского и Центрального образовательных округ.

Департамент образования проводит целенаправленную информационную работу по совместному обучению детей с ОВЗ и детей-

инвалидов со здоровыми сверстниками в обычных классах общеобразовательных школ. В региональных печатных и электронных СМИ об инклюзивном обучении прошло более 50 сообщений. Их темы – проблемы и перспективы инклюзивного образования, социальная и педагогическая поддержка молодёжи и детей с ОВЗ, массовые мероприятия для них, региональные семинары и всероссийские конференции по инклюзивному обучению. В марте 2014 г. для ИТАР-ТАСС подготовлено интервью о реализации на территории Кировской области программы «Доступная среда». Тема постоянно освещается в газете вятского учительства «Педагогические ведомости», научно-методическом журнале «Образование в Кировской области».

На базе Института развития образования Кировской области осуществляется подготовка и переподготовка педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования. В 2012 г. создан Ресурсный центр инклюзивного образования как структурное подразделение ИРО.

Кафедрой специального (коррекционного) образования института развития образования Кировской области в программы повышения квалификации педагогов включены поточные лекции, раскрывающие вопросы реализации инклюзивного образования.

Организация инклюзивного образования в области находится на постоянном контроле департамента образования.

Следует отметить, что инклюзия, как одна из основных инноваций современного этапа развития системы образования, не должна подменять собой систему специального образования в целом. Специфика региональной модели реализации инклюзивного образования заключается в следующей ключевой идее. Специальное образование является основным ресурсом (научно-методическим, структурно-организационным, кадровым) для инклюзивного образования. Таким образом, должно быть снято противопоставление инклюзивного специального образованию. Посредством инклюзивного образования фактически сближаются две образовательные системы – общая и специальная. Для реализации этого процесса необходима разработка механизмов взаимодействия образовательных организаций, включенных в данные системы образования, и на их основе разработка модели ресурсного обеспечения инклюзивного процесса в общеобразовательных организациях.

Модель организации инклюзивного образования в Кировской области включает организацию инклюзивного процесса на всех уров-

нях управления: региональном, окружном, муниципальном и уровне образовательной организации. Системообразующий орган – психолого-медико-педагогическая комиссия от центральной до школьного консилиума, ресурсные центры на базе специальных (коррекционных) школ и дошкольных учреждений компенсирующего вида, общеобразовательные организации, реализующие инклюзивное образование с созданной в них безбарьерной средой.

Таким образом, приведенный анализ и результаты мониторинга эффективности проводимой работы с целью реализации мероприятия позволяют сделать выводы:

- департамент образования совместно с ИРО осуществляет планомерную, целенаправленную работу по созданию в Кировской области условий для организации инклюзивного обучения детей-инвалидов, детей с ОВЗ, проведению в жизнь одного из актуальных направлений государственной образовательной политики при сохранении сети специального (коррекционного) образования;

- реализуется комплекс мероприятий по созданию и организации деятельности базовых образовательных учреждений, реализующих образовательные программы общего образования, обеспечивающих совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития;

- происходят положительные изменения в организации образовательного процесса детей-инвалидов, в создании безбарьерной среды для детей данной категории, получения ими доступного, качественного образования;

- постепенно увеличивается количество общеобразовательных организаций, осуществляющих деятельность по инклюзивному образованию детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Построение различных моделей инклюзивного образования в школе-интернате: от концептуализации к ресурсному обеспечению

Лобастова Л.М.,

*директор МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VII вида для детей-сирот
и детей, оставшихся без попечения родителей, № 1»
города Кирова*

В современных условиях коррекционные учреждения интернатного типа призваны решать комплекс задач, обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах, которые определяют основные направления деятельности учреждения, связанные с образовательным и воспитательным процессами.

Решение данных задач, применительно к воспитанникам школы-интерната, имеет свою специфику, которая требует целенаправленного обеспечения социально-педагогической и психологической поддержки воспитанников. Для обеспечения качественной социально-педагогической и психологической поддержки детей-сирот, имеющих проблемы в развитии, необходимо создание специальной коррекционной образовательной среды. Возможности специального (коррекционного) учреждения позволяют успешно решать проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья за счет моделирования образовательной деятельности. Моделирование образовательной деятельности – это построение модели, включающей в себя концептуально-целевой компонент, ресурсное обеспечение процесса, содержательный, операционально-деятельностный, аналитико-результативный компоненты, а также управление и организационно-педагогические условия.

Теоретико-методологической основой модели образовательной деятельности являются идеи и принципы, в основе которых лежат знания личностных особенностей ребенка, его проблем и поиска путей их решений.

Основными идеями, которые лежат в основе построения модели образовательной деятельности, являются:

- создание коррекционно-развивающей среды;

- индивидуализация и дифференциация образовательного процесса;
- комплексное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями;
- проектирование индивидуальной траектории развития;
- включение воспитанников в социально-значимую деятельность.

Ресурсное обеспечение деятельности учреждения включает в себя следующие составляющие: материально-технические ресурсы образовательной организации, ресурсы внешней среды и кадровое обеспечение.

Необходимым условием обеспечения функционирования данной модели выступает материально-технический ресурс образовательной организации. В школе-интернате, кроме оборудованных учебных кабинетов, функционируют: компьютерный класс, кабинет для занятий психолога, школы домашних наук «Хозяюшка», кабинет по социально-бытовой ориентировке, сенсорная комната, что позволяет на более качественном уровне осуществлять комплексное сопровождение воспитанников. Важным материально-техническим ресурсом является медицинский центр, который включает в себя медицинский кабинет, процедурный кабинет, изолятор, физиокабинет, кабинет рефлексотерапии, кабинет ЛФК, тренажерный зал.

Для выработки социальных навыков имеется загородный дом с участком 0,5 га.

Кадровый ресурс определяется, в первую очередь, наличием специалистов, которые могут успешно осуществлять коррекционно-развивающую работу с детьми. В школе-интернате имеются психолог, логопед, социальный педагог, инструктор по социально-бытовой ориентировке, инструктор производительного труда. Образовательный процесс обеспечен профессионально подготовленными педагогами, 25% педагогических работников имеют высшую и первую квалификационную категории. 27% педагогов имеет дефектологическое образование. Все педагоги через систему курсовой подготовки получили специальные знания об особенностях и методике работы с данной категорией детей. Учреждение является базовой площадкой кафедры специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области, поэтому педагоги имеют возможность заниматься инновационной и экспериментальной деятельностью.

Важную роль в ресурсном обеспечении модели играет ресурс внешней среды, без которого была бы невозможной социальная инклюзия выпускников, их успешная интеграция в общество. Учреждение взаимодействует с государственными структурами, с различными некоммерческими и общественными организациями, с учреждениями дополнительного образования. Нашими партнерами являются Центр социально-психологической помощи подросткам и молодежи, Управление Федеральной службы безопасности по Кировской области, общественная организация «Долг», дом творчества «Радуга», спортивная школа, музыкальная школа и многое другое.

Содержательный компонент модели включает в себя три модуля:

- модуль урочной деятельности;
- модуль внеурочной деятельности;
- модуль коррекционной работы.

Каждый из модулей при проектировании может быть как самостоятельной моделью, так и частью общей модели образовательной деятельности. Реализация содержания деятельности каждого модуля соответствует индивидуальным образовательным потребностям личности ребенка и определяет личностную, социальную и профессиональную успешность.

Модуль урочной деятельности способствует преодолению трудностей при получении образования посредством индивидуальных коррекционных занятий, занятий со специалистами, коррекционной работы, тьюторской поддержки, репетиторской деятельности, через разработку и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов собственной образовательной траектории каждого воспитанника, через внедрение в образовательный процесс познавательных видов деятельности (репетиторство, проектная деятельность, социальные практики, исследовательская деятельность и др.).

Содержание модуля внеурочной деятельности включает в себя следующие направления: духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, социальное, спортивно-оздоровительное, общекультурное. Системообразующим видом деятельности по реализации всех направлений в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов является клубная деятельность. В учреждении созданы и функционируют более 25 клубов и объединений разной направленности. Включение воспитанников в систему клубов и объединений способствует их личностному развитию, раскрытию их потенциала, возможности самореализации. При этом следует отметить,

что внеурочная деятельность носит коррекционную направленность. Например, занятия по ручному труду в «Ковровой мастерской» развивают мелкую моторику и образное мышление, занятия в театре «Парус» способствуют речевой, двигательной коррекции.

Включение воспитанников в деятельность за пределами школы-интерната способствует преодолению адаптационных трудностей, снятию барьеров при выходе их из школы-интерната, способствует успешной социальной инклюзии в дальнейшем. Воспитанники школы-интерната являются участниками различных социальных проектов некоммерческих организаций, были включены в международные лагерные смены, в работу волонтерского лагеря «Академия социального успеха». Социальная компетенция, формирующаяся в результате различных практик, обучающих программ, тренингов способствует не только получению новых навыков воспитанников, но и повышает мотивационную готовность к взаимодействию.

Партнерство с некоммерческими организациями побудило к созданию на базе учреждения двух некоммерческих организаций: Попечительского Совета «Территория добра» и Автономной некоммерческой организации «Центр постинтернатного сопровождения выпускников школы-интерната № 1 города Кирова». Деятельность их направлена на включение в жизнедеятельность учреждения новых партнеров, на поддержку и сопровождение воспитанников на предвыпускном и постинтернатном периодах.

Особое место в учреждении отводится модулю коррекционной работы. Программа коррекционной работы реализуется в ходе всего учебно-воспитательного процесса: при изучении предметов учебного плана, на специальных коррекционно-развивающих занятиях, на занятиях кружков и секций. Модуль коррекционной работы не является отдельной частью модели, а входит и в модуль урочной деятельности, и в модуль внеурочной деятельности. При этом модуль коррекционной работы объединяет урочную и внеурочную деятельность. Особое место в реализации данного модуля отводится школьному психологу. Коррекционная работа включает в себя ряд направлений, в том числе систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей в условиях образовательного процесса, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной образовательной программы, описание специальных условий обучения и воспитания детей, а также механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий учителей, специалистов в

области коррекционной педагогики, медицинских работников образовательного учреждения, который должен обеспечиваться в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности.

Таким образом, реализация модулей урочной и внеурочной деятельности, модуля коррекционной работы, а также модуля постинтернатного сопровождения выпускников способствует успешному решению коррекции, реабилитации, социальной адаптации воспитанников школы-интерната.

Региональная модель комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья

Машиарова Т.В.,

*доктор педагогических наук, профессор,
ректор КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»,*

Салтыкова М.А.,

заслуженный учитель РФ, зав. центром инклюзивного образования,

Крестинина И.А.,

к.п.н., зав. кафедрой специального (коррекционного) образования

Мировой опыт инклюзивного образования знает различные стратегии изменения существующей ситуации, различные модели и практики инклюзивного (включающего) образования. Необходимо четко понимать и учитывать ситуацию, которая складывается в настоящий момент в отечественном образовании. Сегодня можно говорить о том, что любое образовательное учреждение в соответствии с законодательством обязано принимать детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Таким образом, инклюзивное образование становится массовой практикой общего образования. Для эффективного управления процессом внедрения и развития инклюзивной практики необходимо понимать и объективно оценивать складывающиеся в ней проблемы и тенденции.

1. Современные тенденции, меняющие существенным образом систему образования, управление образованием, требуют изменения системы ресурсного обеспечения процессов инклюзии в образовании. Общеобразовательная школа столкнулась с отсутствием механизмов

управления инклюзивными процессами (в том числе отсутствием функционала координатора по инклюзии).

2. Во многих регионах инклюзивное образование реализуется как перевод детей с ОВЗ в массовое образование, нередко закрываются специальные (коррекционные) образовательные учреждения, а в обычных школах специальные условия не создаются. Такой механический подход к инклюзии представляется неэффективным и вредным для детей с ОВЗ.

3. Одна из центральных проблем инклюзивного образования – кадровое обеспечение этой системы, поскольку именно профессионалы в данной сфере смогут успешно решать задачи эффективного преобразования нормативно-правовых, научно-методических, организационных, материально-технических, финансовых и других ресурсов.

Несомненно, успешность инклюзивной практики во многом зависит от решения вопросов, связанных с подготовкой кадров, изменением отношения общества к людям с ОВЗ, законодательным обеспечением вариативности специальных образовательных условий для нуждающихся в этом детей, но также важно выявлять те факторы, которые способствуют разворачиванию эффективного инклюзивного образовательного процесса, и те обстоятельства, которые можно обозначить как препятствия или риски инклюзии. Двигаться к решению этих вопросов осознанно и системно позволит постоянный мониторинг инклюзивного процесса. Необходимо изучение успешного опыта практической реализации инклюзивного подхода и подробное описание процессов и механизмов его запуска и сопровождения.

В Кировской области в течение последних трёх лет предпринят ряд мер по внедрению инклюзивной практики в контексте идей модернизации общего образования и развития системы обучения детей-инвалидов и детей с ОВЗ. С сентября 2012 г. эти меры оформлены в виде регионального проекта **«Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве Кировской области»**. Целью проекта является создание и развитие условий, обеспечивающих инновационную практику инклюзивного образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов для реализации прав детей на доступное и качественное образование.

Проектное решение на уровне региона должно предупредить риски тотальной, формальной, неподготовленной инклюзии. Естественно, что реализация такого инновационного проекта невозможна без мониторинга, результаты которого позволят принимать необхо-

димые и своевременные управленческие решения тактического и стратегического характера. Важным становится оценка готовности того или иного образовательного учреждения к реализации инклюзивного подхода, работа с рисками, коррекция ошибок.

Так, в 2012 г. сотрудниками кафедры специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области было разработано и проведено комплексное мониторинговое исследование, позволяющее образовательному учреждению оценить наличие специальных образовательных условий для включения детей с ОВЗ в образовательный процесс. Цель мониторинга – фиксация состояния системы, выявление потенциальных рисков и актуальных проблем.

На первом этапе реализации проекта (2012–2013 гг.) осуществлялся только внутренний мониторинг, показатели которого отражали динамику создания необходимых для инклюзии условий (кадровых, материально-технических, программно-методических). Это количество учителей, прошедших курсы повышения квалификации, процент детей, для которых реализуется индивидуальный образовательный маршрут, обеспеченность в школе системы психолого-педагогического сопровождения (психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк), наличие психолога, логопеда, дефектолога) и др.

Результаты внутреннего мониторинга позволяли руководителю школы принимать необходимые управленческие решения, вносить коррективы в образовательный процесс.

По итогам второго этапа реализации регионального проекта в 2014-2015 учебном году планируется осуществление внешнего мониторинга.

Для внешнего мониторинга определены три группы параметров:

- результативность процесса социализации обучающихся (социальное благополучие, психологическая комфортность и безопасность в классе и в образовательной среде школы в целом);
- результативность процесса обучения (динамика академической успеваемости всех детей с ОВЗ, нормативно развивающихся сверстников – в инклюзивных классах);
- отношения к практике инклюзивного образования со стороны учителей, администрации, родителей и самих детей.

Как показал анализ данных первого этапа мониторингового исследования, практически все аспекты инклюзивного образования от кадрового и учебно-методического обеспечения до технического ос-

нашения образовательных учреждений нуждаются в конкретных разработках и внедрении в практику.

В процессе мониторинга была получена следующая информация:

- какие категории детей с ОВЗ «включены» в инклюзивный процесс в образовательных организациях Кировской области;

- какие формы инклюзии присутствуют в деятельности дошкольных и школьных образовательных организаций, учреждений дополнительного образования, системы среднего профессионального образования;

- какова потребность в инклюзивном образовании;

- какова методическая обеспеченность образовательной организации;

- какова степень готовности педагогов к реализации инклюзивной практики;

- какие отношения складываются у всех участников инклюзивного образовательного процесса;

- каково отношение родителей и педагогов к процессу внедрения инклюзии в образование.

Данные мониторинга стали обсуждаемой и проектной информацией, а сам мониторинг заканчивался реализацией мероприятий, нацеленных на внедрение результатов исследования в практику образования. По результатам мониторинговых исследований был проведён цикл региональных и окружных семинаров для руководителей образовательных организаций по вопросам реализации инклюзивного образования. Также данные мониторинговых исследований позволили определить основные направления повышения квалификации педагогических кадров по реализации инклюзивного подхода в сфере образования.

Очевидным стало то, что необходимо существенно активизировать работу по повышению профессиональной (методической) и психолого-педагогической компетентности педагогов, используя самые современные интерактивные методы обучения взрослых. Необходимо активно обобщать и распространять позитивный опыт совместного обучения детей с ОВЗ и здоровых школьников (организация инклюзивного урока, современные методы и технологии инклюзивного образования, разработка адаптированных образовательных программ, индивидуальных образовательных маршрутов и т.д.).

При создании региональной системы повышения квалификации, призванной обеспечить успешную реализацию инклюзивной практики, учитывалась *комплексность* данной деятельности, т.е. вовлечение

в процесс обучения не только педагогов, но и руководителей образовательных организаций, специалистов службы сопровождения, специалистов муниципальных органов управления образованием, курирующих в районах вопросы обучения детей с ОВЗ.

Одним из основных условий работы образовательной организации в области инклюзивного образования является качественное управление всем процессом включения ребёнка с ОВЗ и его семьи в общеобразовательную среду. Перед руководством образовательной организации, вступающей на путь инклюзии, встаёт задача адаптации всех участников образовательного процесса – родителей, детей, педагогов к меняющимся условиям. В связи с этим в штате образовательных организаций необходимо введение новых специалистов – координаторов по инклюзии (организаторов инклюзивной практики). На современном этапе развития данный специалист становится ключевой фигурой, основной целью профессиональной деятельности которого является обеспечение эффективного взаимодействия всех субъектов инклюзивного образовательного процесса. Анализ опыта работы образовательных организаций, реализующих инклюзивную практику, показал, что наиболее успешным и продуктивным является вариант координатора по инклюзии, являющегося заместителем руководителя образовательной организации, то есть человек, официально включённый в административную группу.

Описанные выше теоретические положения нашли свое отражение в программе дополнительного профессионального образования, предназначенной для переподготовки специалистов в области психологии и педагогики инклюзивного образования. Данная программа была разработана и реализована в Институте развития образования Кировской области на кафедре специального (коррекционного) образования совместно с Центром диагностики и консультирования «Участие» города Москвы. **Цель программы** – подготовка управленческого корпуса образовательных организаций к новым видам деятельности, востребуемым современной педагогической практикой: поиск необходимых ресурсов как «внутри» образовательной организации, так и «вне» её; мониторинг (оценка), анализ и пересмотр конкретных шагов педагогического коллектива по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс; организация взаимодействия с родителями учащихся.

Программой предусматривается проведение лекционных и практических занятий. А также две стажировки: первая – в Центре

диагностики и консультирования «Участие» г. Москвы; вторая – на базе образовательных организаций Швеции, Финляндии, Латвии, Эстонии. Слушатель, освоивший программу, получает диплом о расширении сферы профессиональной деятельности в области инклюзивного образования. Он должен обладать следующими компетенциями:

- поддержка деятельности администрации в направлении развития инклюзивной культуры в учреждении, формировании инклюзивных ценностей, философии и идеологии в педагогическом, ученическом и родительском коллективах, «укладности» образовательного учреждения;

- участие в осуществлении инклюзивной политики, определении стратегии и тактики деятельности педагогического коллектива в области инклюзивного образования;

- планирование, реализация и анализ конкретных шагов администрации по развитию инклюзивной практики в образовательном учреждении;

- поддержка инклюзивной практики: организация условий для инновационной деятельности конкретных педагогов – учителей, воспитателей, специалистов психолого-педагогического сопровождения;

- планирование, реализация и мониторинг конкретных шагов педагогического коллектива по включению «особых» детей в группу сверстников и в образовательный процесс, оценку адаптации и динамики развития;

- координация взаимодействия в междисциплинарной команде специалистов психолого-педагогического сопровождения, в том числе участников психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения;

- регулирование взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса, предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций, поддержка отношений сотрудничества и взаимопомощи;

- координация взаимодействия образовательного учреждения с социальными партнерами;

- определение условий для включения в образовательный процесс детей с ОВЗ, в том числе выбор образовательных программ и УМК для инклюзивных классов (групп), адаптации учебных пособий и дидактических материалов для учащихся;

– планирование и организация мероприятий, связанных с повышением профессиональной компетентности специалистов ОУ;

– организация мониторинга и оценки инклюзивной практики в ОУ.

В марте 2014 г. состоялся первый выпуск слушателей, обучающихся по программе «Психология и педагогика инклюзивного образования», которыми были руководители и заместители руководителей образовательных организаций как общего, так и специального (коррекционного) образования, в количестве 23 человек. Под руководством учёных Центра диагностики и консультирование «Участие» были написаны и защищены дипломные работы по актуальнейшим проблемам. Результаты исследований нашли отражение в публикациях авторов в сборниках материалов областного и всероссийского уровней. Председатель аттестационной комиссии О.Е. Буланова и член аттестационной комиссии С.В. Алёхина отметили высокий уровень подготовки слушателей и выразили надежду, что данная программа будет широко востребована в системе современного образования.

Решая задачи подготовки специалистов сопровождения, кафедра специального (коррекционного) образования на протяжении двадцати лет занимается подготовкой и переподготовкой кадров по программам «Логопедия», «Олигофренопедагогика», «Педагогические технологии профилактики и коррекции школьной дезадаптации».

Также институт развития образования разрабатывает программы повышения квалификации педагогических кадров, работающих с детьми с ОВЗ в системе специального, интегрированного и инклюзивного образования. Курсы повышения квалификации педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, реализуются за счет вариативности форм повышения квалификации. Наряду с традиционными курсами повышения квалификации, например, «Инклюзивное образование в условиях преемственности дошкольного и начального школьного образования (ФГОС)», «Интегрированное (инклюзивное) образование детей с ОВЗ» и др., востребованным оказалось командное обучение, организуемое на базе образовательной организации, которое решало проблему данной образовательной организации, позволяло формировать навыки командной работы, что особенно важно для реализации инклюзивной практики. Также при формировании информационной компетенции по вопросам инклюзивного образования были разработаны и включены во все курсы поточные лекции, раскрывающие вопросы реализации инклюзивного образования.

С 2012 г. в регионе успешно функционирует федеральная экспериментальная площадка ФИРО по теме «Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей с ОВЗ и детей-инвалидов», целью которой является разработка и внедрение региональной модели комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ОВЗ, которая позволит обеспечить межведомственное и сетевое взаимодействие учреждений, участвующих в проектировании и реализации индивидуальной образовательной траектории «особого» ребенка. Опытно-экспериментальная деятельность по созданию моделей психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования в дошкольном, школьном, дополнительном и профессиональном образовании осуществляется в режиме творческой лаборатории педагогов энтузиастов и в режиме работы методической школы. Реализация модели инклюзивного образования предполагает постоянный, систематический профессиональный и личностный рост педагога. В рамках методической школы для эффективной организации учебного процесса ведётся целенаправленная деятельность по разработке индивидуальных маршрутов сопровождения ребёнка с ОВЗ в условиях массового образовательного учреждения. В методической школе работают педагоги учреждений разного типа и вида: образовательных учреждений с углубленным изучением отдельных предметов, классов возрастной нормы, специальных (коррекционных) школ и классов. Методическая школа выступает авторитетным ресурсом по распространению опыта работы, повышению профессиональной компетентности педагогов в режиме «здесь и сейчас» на открытых уроках и внеклассных мероприятиях, в ходе презентации собственных успехов и обсуждения вариантов решения проблем. Описанная форма работы с учителями соответствует методологии системно-деятельностного подхода: овладеть любой формой живой деятельности, связанной с другими людьми, можно только в сотрудничестве «взрослых учащихся и мастеров».

Опираясь на принципы сотрудничества и взаимодействия, кафедра специального (коррекционного) образования осуществляет повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам инклюзивного образования на базе специальных (коррекционных) образовательных учреждений города Кирова и области. Специальные (коррекционные) образовательные учреждения становятся своеобразными «методическими школами» по разработке и распространению

положительного опыта образования обучающихся с ОВЗ в рамках стратегических направлений развития системы образования. Наша позиция состоит в том, что подготовка учителя в формате деятельностного обучения должна осуществляться в условиях реально функционирующей системы, в процессе практического решения возникающих трудностей, совместно с преподавателями института. Мы считаем, что современная модель подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования должна строиться по типу педагогической «мастерской деятельностной педагогики».

Безусловно, важной формой развития профессионального мастерства педагогов является обобщение собственного опыта. Совершенствование педагогического мастерства учителей осуществляется через: информационные и обучающие семинары; научно-практические конференции; курсы повышения квалификации; методические дни; тематические педагогические советы; работу школьных методических служб и советов; педагогический мониторинг; открытые уроки; мастер-классы; круглые столы; предметные недели; творческие отчеты; групповые и индивидуальные консультации; практикумы по конструированию уроков, рабочих программ по учебным предметам и программ внеурочной деятельности; информирование и обсуждение методических новинок; презентации методических наработок.

С целью профилактики профессионального выгорания педагогов проводятся методические лагеря на базе республики Абхазия. Эта форма работы очень эффективна и востребована среди педагогов области. В этой ситуации особенно важно опираться на цели и смыслы, поддерживать всеми способами профессионалов, осуществляющих реальную инклюзию.

Исходя из вышесказанного, возникает необходимость поиска ресурсов для подготовки педагогов, реализующих инклюзивную практику. ИРО Кировской области реализует программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации, используя сетевую форму, привлекая лучшие кадры региона и РФ.

Также значительный ресурс времени отводится на повышение квалификации, переподготовку и самообразование штатных преподавателей кафедры специального (коррекционного) образования. Кроме того, к преподаванию учебных курсов приглашаются опытные профессионалы-практики. Повышению квалификации сотрудников способствует участие в международных, всероссийских и региональных научно-практических конференциях (публикация научных статей,

выступления с докладами на пленарных заседаниях, участие в работе секций, проведение мастер-классов, круглых столов, организация творческих площадок и т.д.).

Для решения вопросов учебно-методического, информационного и материально-технического обеспечения учебного процесса в ИРО создан и успешно функционирует учебно-методический совет. На базе ИРО Кировской области, решением ученого совета института создан центр инклюзивного образования, который установил сотрудничество и конструктивное взаимодействие с авторитетными образовательными учреждениями. В столице – это Институт проблем инклюзивного образования МГППУ, центр диагностики и консультирования «Участие», изд-во «Академкнига/Учебник» и мн. др.; в Кирове – областной и городской центры диагностики и консультирования, центр дистанционного образования детей-инвалидов и др.

Таким образом, ИРО Кировской области использует разнообразные варианты организации профессионального образования педагогов, способных реализовывать инклюзивную практику в современном образовательном пространстве. Одной из наиболее перспективных форм повышения квалификации, на наш взгляд, может стать обучение по индивидуальной программе, предполагающее составление индивидуального, в соответствии с запросом и выявленными в ходе самодиагностики проблемами, учебно-тематического плана, который может быть реализован в удобное для тьютора время.

Профессорско-преподавательский состав ИРО Кировской области полон творческих и профессиональных замыслов и проектов! Мы заинтересованы в сотрудничестве и конструктивном диалоге!

Реализация права на образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в Пермском крае

Миков П.В.,

Уполномоченный по правам ребенка в Пермском крае,

Маслакова Д.А.,

консультант отдела по защите прав ребенка

Аппарата Уполномоченного по правам человека в Пермском крае

Статьей 23 Конвенции ООН о правах ребенка, участницей которой является Российская Федерация, закреплено, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.

Государства-участники признают право ребенка с инвалидностью на особую заботу и поощряют и обеспечивают предоставление при условии наличия ресурсов имеющему на это право ребенку и ответственным за заботу о нем помощи, о которой подана просьба и которая соответствует состоянию ребенка и положению его родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребенке.

В признании особых нужд ребенка помощь в соответствии с пунктом 2 статьи 23 Конвенции о правах ребенка предоставляется, по возможности, бесплатно с учетом финансовых ресурсов родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребенке, и имеет целью обеспечение ребенку с инвалидностью эффективного доступа к услугам в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности и доступа к средствам отдыха таким образом, чтобы ребенок, по возможности, наиболее полно вовлекся в социальную жизнь с достижением развития его личности, включая культурное и духовное развитие.

Указом Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг.» предусмотрен отдельный блок мер, направленных на обеспечение равных возможностей для детей, нуждающихся в особой заботе государства.

Национальная стратегия определяет ряд мер для реализации субъектами Российской Федерации, направленных на обеспечение в соответствии с международными стандартами прав детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), на воспитание в семьях, полноценное участие в общественной жизни, получение качественного образования всех уровней, квалифицированной медицинской помощи, охрану здоровья и реабилитацию, социализацию, юридическую и социальную защиту, профессиональную подготовку, доступную среду.

В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления, Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и законом Пермского края от 12 марта 2014 г. № 308-ПК «Об образовании в Пермском крае» предусмотрено создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ОВЗ, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ОВЗ.

В Пермском крае сложилась система работы по созданию условий, обеспечивающих соблюдение прав и законных интересов ребенка с инвалидностью на образование.

По состоянию на 1 января 2014 г. в Пермском крае проживает 9 218 детей-инвалидов. Основные условия для обучения детей-инвалидов созданы в 105 школах края (в том числе в 2013 г. – 46), что составляет 13,7% от общего количества школ. В 2014 г. планируется создать условия для обучения детей-инвалидов еще в 10 общеобразовательных школах и достигнуть показателя 15% (от общего количества школ).

В период с 2011 по 2013 гг. велась экспериментальная деятельность по развитию инклюзивного образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов в 5 школах Пермского края: МАОУ «ООШ № 73» г. Перми, МАОУ «СОШ № 14» г. Березники, МОУ «Калиновская СОШ»

Чернушинского района, МОУ «СОШ № 18» г. Кунгура, МБОУ «ООШ № 7» г. Краснокамска. Научными руководителями осуществлено организационно-методическое и научное руководство деятельностью школ по обучению детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

В 39 территориях края созданы условия для дистанционного образования детей-инвалидов, обучающихся на дому (143 школы). Дети-инвалиды, обучающие их педагоги обеспечиваются компьютерным оборудованием и доступом к сети Интернет для организации дистанционного образования. В 2012 году комплектами оборудования обеспечено 75 детей-инвалидов, для работы с детьми-инвалидами с использованием дистанционных технологий подготовлено 142 педагога.

В 2012–2013 учебном году в системе образования края обучается 15 889 детей с ОВЗ (в том числе 4 644 детей-инвалидов). Из них: 8 024 детей обучается в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях (в том числе 2 259 детей-инвалидов), 7865 – в общеобразовательных школах (в том числе 2385 детей-инвалидов), из которых 4167 (282 ребенка-инвалида) обучается в специальных (коррекционных) классах общеобразовательных школ, а 3698 (2103 ребенка-инвалида) – в составе общеобразовательных классов. Из общего числа (15 889) 1 597 детей с ОВЗ обучается индивидуально на дому. В системе дошкольного образования: 5812 детей с ОВЗ, 1083 ребенка-инвалида.

В систему образования края включены дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая расстройства аутистического спектра, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

В течение 3 лет осуществлены поставки оборудования и инвентаря для 5 общеобразовательных учреждений края (экспериментальных площадок), работающих по программам инклюзивного образования, на общую сумму более 6 млн. руб. Повышение квалификации по вопросам инклюзивного образования прошли 125 педагогов. Организованы и проведены обучающие и научно-методические отчетные семинары, посещения и анализ уроков в инклюзивных классах, мастер-классы специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, дискуссионные площадки.

За время экспериментальной деятельности в школах апробированы различные модели интеграции детей с ОВЗ: от более простой – временной (объединение детей с ОВЗ с остальными детьми на меро-

приятия воспитательного, развлекательного характера) до наиболее сложной – полной (ребенок с ОВЗ, ребенок-инвалид обучается в общеобразовательном классе, в обычной естественной среде).

В соответствии с Государственной программой Пермского края «Развитие образования и науки» в 2014 г. планируется выделить на организацию научного сопровождения деятельности образовательных организаций, работающих по программам инклюзивного образования, 500 тыс. руб., на приобретение оборудования (учебного, спортивного, медицинского и т.д.) для образовательных организаций, работающих по программам инклюзивного образования, – 2 млн. руб.

Практика показывает, что развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы. В настоящее время дети с ОВЗ находятся в общеразвивающих дошкольных организациях. Имея в контингенте таких детей, в дошкольных организациях создается адаптивная развивающая среда, и под руководством заместителя заведующего по воспитательной и методической работе и педагога-психолога разрабатываются индивидуальные адаптивные программы.

Тем не менее Уполномоченный по правам ребенка в Пермском крае отмечает проблему формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ со стороны других детей и их родителей, чтобы ребенок с ОВЗ меньше чувствовал свою особенность, а также какое-либо негативное отношение со стороны окружающих его сверстников и их родителей, прививающих детям негативное отношение к детям-инвалидам.

По информации Министерства образования и науки Пермского края, с целью повышения профессиональной компетентности педагогов в части оказания коррекционно-педагогической помощи детям в образовательных учреждениях в 2013 г. проведены курсы повышения квалификации, семинары по актуальным проблемам образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов:

– семинар «Современные подходы к комплексному обследованию детей с умеренными, тяжелыми, глубокими нарушениями интеллектуального развития в условиях ПМПК» (37 участников из 24 муниципальных районов и городских округов Пермского края, продолжительность – 40 часов);

– семинар «Современные технологии обучения и воспитания детей с умеренными, тяжелыми, глубокими нарушениями интеллектуального развития в условиях С(К)ОУ, ОУ» (32 участника из 14 му-

ниципальных районов и городских округов Пермского края, продолжительность – 40 часов);

– курсы повышения квалификации по теме «Организация и развитие системы инклюзивного образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов на современном этапе развития образования в свете требований современного законодательства» (количество слушателей: 34 человека);

– семинар «Практические аспекты организации образования детей с задержкой психического развития в свете современного законодательства об образовании» (количество слушателей: 35 человек);

– семинар «Практические аспекты организации образования детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата» в свете современного законодательства об образовании» (количество слушателей: 27 человек).

В специальном докладе Уполномоченного по правам ребенка за 2012 год была отмечена проблема оказания социально-психологической помощи учащимся, сокращение численности специалистов, оказывающих данную помощь. На сегодняшний день в Пермском крае организационную структуру социально-психологической помощи можно представить следующим образом:

I уровень – педагог-психолог, социальный педагог, другие специалисты (учитель-дефектолог, учитель-логопед и др.) образовательных учреждений всех типов;

II уровень – муниципальные образовательные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС-центры, ПМПК);

III уровень – краевые (государственные) ППМС-центр и ПМПК.

Для проведения анализа обеспеченности психологами и социальными педагогами организаций, осуществляющих образовательную деятельность (дошкольных, специальных (коррекционных), общеобразовательных организаций), Министерство образования и науки Пермского края провело мониторинг численности указанных специалистов в муниципальных образованиях края. Так, в образовательных организациях края на постоянной основе работают: 582 психолога, 196 по совместительству; 474 социальных педагога, 310 по совместительству.

Согласно статистическим данным за 2013 год, непосредственно в общеобразовательных организациях работает 331 психолог, 369 социальных педагогов. Следует также отметить, что в целях оказания

помощи детям, нуждающимся в психолого-педагогической и медико-социальной поддержке, на территории Пермского края осуществляют свою деятельность 9 муниципальных учреждений психолого-педагогического и медико-социального сопровождения (далее – ППМСС-центры): в Березниковском, Лысьвенском, Кунгурском городских округах, городе Перми, Краснокамском, Горнозаводском, Верещагинском, Чусовском, Чайковском муниципальных районах. В некоторых муниципалитетах роль методического психологического центра выполняют психолого-медико-педагогические комиссии (консультации), структурные подразделения (отделы) межшкольных методических центров, районных органов образования.

В ППМСС-центрах на постоянной основе работают: 68 психологов (13 по совместительству), 24 социальных педагогов (6 по совместительству). В настоящее время разрабатывается алгоритм создания краевого учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, и его филиалов в муниципальных районах (городских округах) Пермского края. Направления деятельности центров включают в себя, прежде всего, организацию комплексной помощи детям с трудностями в обучении и развитии. По направлению ПМПК детям оказывается индивидуально-ориентированная помощь, проводится диагностическая, консультационная работа, реализуются коррекционно-развивающие программы, составляются индивидуальные планы сопровождения.

В Пермском крае образовательная, реабилитационная, оздоровительная деятельность образовательных учреждений для детей, имеющих проблемы в развитии, обучении, социальной адаптации и нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, осуществляется также структурными подразделениями муниципальных органов управления образованием, муниципальных учреждений дополнительного профессионального образования. Например, в Бардымском муниципальном районе функционирует образовательное учреждение «Центр диагностики и консультирования» (структурное подразделение при управлении образованием). Подразделение укомплектовано педагогами-психологами на 33,3%, логопедами на 100%. В Чернушинском муниципальном районе в структуру МБОУ ДПО (ПК) специалистов «Межшкольный методический центр» входит отдел психологического сопровождения, который выполняет функции муниципальной методической службы. Отдел укомплектован кадрами на 100%.

Вместе с тем Уполномоченный по правам ребенка в Пермском крае с сожалением констатирует, что, несмотря на принимаемые меры по созданию условий и развитию образования для детей-инвалидов, в Пермском крае имеется ряд проблем, не позволяющих говорить о качественном современном образовании детей-инвалидов, а именно:

- неполный учет детей-инвалидов, нуждающихся в получении образования;

- нехватка узких специалистов для правильной постановки диагноза и выбора формы образования;

- недостаточность материальной базы в ОУ, которая бы позволяла в полной мере проводить образовательную и реабилитационную работу;

- неразработанность теории и практики инклюзивного образования детей-инвалидов;

- материальная, функциональная, психологическая неготовность учреждений образования и населения к обучению детей в системе общего образования совместно со здоровыми детьми;

- в образовательных учреждениях Пермского края не разрабатываются индивидуальные образовательные программы с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии детей-инвалидов;

- фактически отсутствует возможность устроить ребенка-инвалида в детский сад до момента зачисления ребенка в школу или назначения ему индивидуального образовательного маршрута;

- зачастую не соответствует санитарно-гигиеническим требованиям режим занятий ребенка-инвалида;

- у педагогических работников отсутствует необходимая профессионально-педагогическая квалификация, соответствующая требованиям квалификационных характеристик для работы с детьми-инвалидами;

- не осуществляется систематическое наблюдение за состоянием здоровья воспитанников и учащихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья, по причине неукomплектованности медицинскими работниками учреждений образования;

- не оказываются социально-педагогические услуги по организации (содействию) получения образования детям-инвалидам, находящимся на стационарном (полустационарном) обслуживании менее

30 дней, а содействие в получении образования детьми-инвалидами в условиях дневного и временного пребывания проводится только с 14 лет.

В 2012 г. Уполномоченным по правам ребенка в Пермском крае в связи с многочисленными обращениями родителей из разных территорий Пермского края о невозможности устроить ребенка, имеющего серьезные нарушения зрения или вообще тотально незрячего, в дошкольные образовательные учреждения. Была проведена рабочая встреча с представителями Министерства образования Пермского края, председателем Пермской краевой организации Всероссийского общества слепых по данной проблеме. По итогам встречи была достигнута договоренность о мониторинге указанной проблемы всеми участниками, об организации в ближайшем будущем обучающих семинаров для педагогов для возможности работы с тотально незрячими детьми.

На сегодняшний день органы управления образованием отдельных территорий – г. Пермь, г. Березники, г. Соликамск – стали принимать детей с глубокими нарушениями зрения и тотально слепых детей в специализированные детские сады, педагоги образовательных учреждений подбирают методы работы с такими детьми. Тем не менее, приняв тотально слепого ребенка в детский сад, педагоги столкнулись с проблемами адаптации такого ребенка к дошкольному учреждению, отсутствию необходимых навыков у педагогов для воспитания и обучения ребенка. Некоторые родители, посетив детский сад, вынуждены были забрать ребенка, так как педагоги не знали, как его воспитывать, как с ним обращаться. На сегодняшний день в специализированных дошкольных учреждениях Пермского края практически отсутствуют тифлопедагоги, опыт отдельных педагогов в работе с незрячими детьми, детьми с тяжелыми нарушениями зрения – г. Пермь, г. Березники – основан на личном самообразовании, неравнодушном отношении к ребенку, инициативе помочь обучить навыкам самообслуживания и другим важным моментам.

К сожалению, во многих территориях края в образовательных учреждениях до сих пор отказывают в приеме родителям незрячих детей и детей серьезными нарушениями зрения по причине отсутствия специалистов, умеющих работать с такими детьми, отсутствия условий для пребывания ребенка-инвалида. В результате ребенок педагогически запущен и, несмотря на сохранный интеллект после прохождения психолого-медико-педагогической комиссии, вынужден обучаться в специальной (коррекционной) школе по программам 7 и

8 вида, что существенно ограничивает его в выборе профессии и возможности дальнейшего обучения в будущем.

На сегодняшний день единственным выходом решения данной проблемы является подготовка специалистов дошкольного образования и родителей для возможности обучить их всем необходимым навыкам до поступления в школу детей с нарушениями зрения.

Ярким примером является опыт специальной (коррекционной) школы № 3 города Березники, где на базе Центра реабилитации для детей и подростков с ОВЗ создан специальный класс «Особый ребенок», в нем образовательный процесс ориентирован на индивидуальные особенности каждого ребенка независимо от степени ограничения его возможностей к обучению. В 2013 г. к Уполномоченному по правам ребенка поступило обращение родителей детей-инвалидов, посещающих специальный класс, обеспокоенных рассматриваемой проблемой обучения детей и дальнейшим решением о закрытии класса, детей с серьезными ограничениями здоровья, не позволяющими учиться в обычном классе даже в специализированной школе. По ходатайству Уполномоченного по правам ребенка в адрес министра образования и науки, министра социального развития Пермского края на базе реабилитационного центра впоследствии было принято решение о сохранении уникальной услуги для детей-инвалидов с двойным сложным дефектом, с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, которые не могут самостоятельно передвигаться.

Так, 21–23 августа 2014 г. по инициативе Пермской краевой организации Всероссийского общества слепых был проведен обучающий семинар «Мамина школа» для родителей, воспитывающих детей с нарушениями зрения, а также педагогов дошкольных образовательных учреждений и специалистов детских реабилитационных центров.

В ходе семинара были рассмотрены вопросы социальной адаптации и реабилитации слепых и слабовидящих детей, проблемы получения образования и воспитания детей дошкольного возраста, имеющих нарушения зрения, проведены консультации родителей и специалистов тифлопедагогами, а самое главное, в ходе семинара произошел обмен неоценимым опытом и методическими материалами в работе с детьми, имеющими проблемы со зрением. По итогам семинара всеми участниками была подчеркнута одна из главных проблем в работе с детьми с нарушениями зрения – отсутствие у родителей и педагогов дошкольного образования знаний и навыков по работе с тотально не-

зрячими детьми, а соответственно, сложность их адаптации к дошкольному учреждению, обучению и развитию в целом.

6 сентября 2014 г. по инициативе Уполномоченного по правам ребенка в Пермском крае был проведен круглый стол «Право на образование особого ребенка: проблемы и возможности», в работе которого приняли участие: специалисты Министерства образования Пермского края, департамента образования города Перми, Государственной инспекции по надзору и контролю в сфере образования Пермского края, Психолого-медико-педагогической комиссии города Перми и Пермского края, директора образовательных учреждений для детей с ОВЗ и общественные организации Пермского края. По итогам работы круглого стола родители получили ответы на вопросы по обеспечению права на образования детей с ОВЗ, информацию о возможности получения образования в Пермском крае.

Также 7 ноября 2014 г. в целях расширения круга общения и укрепления социальных связей семей, воспитывающих детей с ОВЗ; вовлечения семьи в социально значимую деятельность, предоставления информационных, консультационных, психологических и услуг имидж-дизайнеров родителям, имеющим особого ребёнка; снятия психологического напряжения в данных семьях запланировано проведение при поддержке Уполномоченного первого краевого фестиваля «Наша дружная семья!» для семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

В 2013 г. Уполномоченным по правам ребенка в Пермском крае был подготовлен специальный доклад «Обеспечение прав детей с инвалидностью в Пермском крае: проблемы и рекомендации по улучшению положения семей, воспитывающих детей с инвалидностью», в котором Уполномоченный с целью реализации положений Национальной стратегии на уровне Пермского края предлагает Правительству Пермского края, Законодательному Собранию Пермского края, органам местного самоуправления:

- привести законодательство Пермского края в соответствие с положениями Конвенции о правах инвалидов и иными международными правовыми актами;

- обеспечить преемственность ранней помощи и помощи в дошкольном возрасте, развитие инклюзивного дошкольного образования, организацию комплексной подготовки ребенка-инвалида и ребенка с ОВЗ к обучению в школе;

- обеспечить укомплектованность психолого-медико-педагогических комиссий современными квалифицированными кадрами в це-

лях предотвращения гипердиагностики детей, переориентировать работы комиссий на составление оптимального образовательного маршрута для детей-инвалидов и детей с ОВЗ;

- внедрить эффективный механизм борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ОВЗ в случае нарушения их права на инклюзивное образование;

- проводить регулярный мониторинг потребностей семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ, в предоставлении услуг в сфере социальной защиты, здравоохранения, образования, занятости;

- создать единую базу данных детей-инвалидов и детей с ОВЗ и их потребностей в указанных услугах;

- организовать систему подготовки и переподготовки специалистов для работы с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ на базе образовательных учреждений высшего профессионального образования с использованием их научно-практического потенциала;

- обеспечить предоставление детям-инвалидам качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях.

Объединенные усилия, ресурсы, согласованные действия семьи, общественных объединений, государства позволят жизнь ребенка с инвалидностью сделать нормальной, такой же, как и у других детей. Для детей с инвалидностью нормальная жизнь означает – жить в семье с любящими и понимающими родителями, играть со сверстниками на детской площадке, посещать вместе с ними детский сад и школу по месту жительства, заниматься спортом, свободно посещать театры, кино, музеи, отдыхать вместе с родителями на каникулах. Необходимо обеспечить возможность детям с инвалидностью принимать активное участие во всех сферах жизни общества. Дети с инвалидностью, их родители, семьи должны быть включены в процесс изменений и принятия решений по всем аспектам жизни ребенка: жить и воспитываться в семье, образовании, реабилитации, обеспечении независимого проживания в будущей взрослой жизни.

Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации

Наговицына О.В.,

*АОУ ДПО «Институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования
Удмуртской Республики», г. Ижевск*

Идеи психолого-педагогического сопровождения активно развиваются в работах Л.В. Байбородовой, Н.Г. Битяновой, О.С. Газмана, И.В. Дубровиной, С.В. Дудчик, Е.И. Казаковой, Н.В. Ключевой, и др. Под сопровождением понимается помощь ребенку в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий, встречающихся при организации образовательного процесса, как непрерывного процесса изучения, формирования и создания условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей.

Существует нескольких точек зрения на *понимание сущности* процесса психолого-педагогического сопровождения. Рядом исследователей психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как сопровождение соответствующими специалистами обучения и воспитания ребенка. В процессе психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации участвуют следующие специалисты: руководитель, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог класса, тьютор (если рекомендован ПМПК). Таким образом, создаётся специальная образовательная среда, специалисты проектируют адаптированную образовательную программу, способствуют максимальной реализации возможностей ребёнка (создают среду снаружи).

Другая точка зрения сводится к трактовке данного процесса как сопровождения развития ребенка. Когда все специалисты проектируют свою работу, учитывая индивидуальные особенности развития ребёнка, встраиваясь в его особенности (развитие изнутри). Полагаем, что данные взгляды не противоречат, а дополняют друг друга.

Само понятие «сопровождение» следует распространять не только непосредственно на ребенка с ОВЗ, но и на других участников

инклюзивного процесса, которые являются *субъектами* инклюзивного образования: ребёнок с ОВЗ, дети класса (группы), родители, педагогический коллектив. При резюмировании можно определить два методологических подхода к определению понятия «сопровождение» и его содержанию применительно к практике психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, включаемого в инклюзивное пространство школы.

Первый подход базируется на понимании сопровождения как проектирования образовательной среды, исходящего из необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка) [1].

Второй – на понимании процесса сопровождения как поддержания функционирования ребенка в условиях оптимальной для успешного раскрытия своего личностного потенциала и успешности амплификации образовательных воздействий за счет недопустимости его дезадаптации [2].

Процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает последовательную реализацию четырех *этапов* (по Л.Н. Харавиной): диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный, аналитический.

Так, первый этап – *диагностический* – предполагает первичную экспертизу всех компонентов, составляющих основу сопровождения:

- оценка имеющихся ресурсов образовательного учреждения (кадровый состав, материально-техническая база), прогноз количества детей с ОВЗ, которые в целом способны «потянуть» образовательное учреждение;

- оценка состава детей по наличию среди них детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий;

- углубленная диагностика выявленных детей с особыми образовательными потребностями, т.е. тех детей, которые (по решению школьного консилиума, подтвержденного рекомендациями ПМПк) нуждаются в разработке адаптированной образовательной программы и специальных образовательных условиях;

- коллегиальное консилиумное обсуждение детей, прошедших углубленное обследование всеми специалистами школьного консилиума;

- подготовка документации;

- составление плана работы ПМПк.

Поисково-вариативный этап. После детального определения всех образовательных потребностей ребенка с ОВЗ, с учетом рекомендаций ПМПК по организации психолого-педагогического сопровождения, вначале обсуждаются, а затем разрабатываются и детализируются отдельные компоненты сопровождения ребенка специалистами школьного консилиума. Каждый специалист разрабатывает собственный маршрут сопровождения. Результатом этого этапа являются целостная индивидуально ориентированная адаптированная образовательная программа.

На третьем *практикодейственном* этапе совершаются реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по осуществлению адаптированной образовательной программы. На этом этапе важно постоянно отслеживать динамику изменений как состояния ребенка, так и степени амплификации (присвоения) им образовательных воздействий.

На следующем – *аналитическом* – этапе психолого-педагогического сопровождения происходит анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом. На основании полученных результатов и дальнейшем прогнозе динамики образования ребенка проводится коррекция всех компонентов индивидуальной образовательной программы, корректируется последующая деятельность всех специалистов сопровождения. В зависимости от полученных результатов, мы либо продолжаем психолого-педагогическое сопровождение, либо встает вопрос о кардинальном изменении образовательного маршрута – обучение ребёнка по адаптированным основным образовательным программам для школ I – VIII вида.

М.Р. Битянова описала *алгоритм* цикла организации индивидуального сопровождения ребёнка в образовательной организации:

1. Первичная диагностика (сбор анамнестических данных, диагностика соматического, психического и социального здоровья ребёнка).
2. ПМПК (анализ полученной информации).
3. Разработка индивидуального образовательного маршрута (выработка рекомендаций к ИОМ).
4. Разработка адаптированной образовательной программы (составление плана комплексной психолого-педагогической помощи для обучающегося с ОВЗ).
5. Реализация индивидуального образовательного маршрута.

6. Динамическая диагностика (Что удалось? Что не получилось? Почему?).

7. Оценка результатов определенного этапа сопровождения (рекомендации по дальнейшему индивидуальному образовательному маршруту).

Таким образом, процесс психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ в условиях инклюзивной среды – это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребёнка с ОВЗ.

Список литературы

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.

2. Семаго М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель / Сб. науч. тр. кафедры коррекционной педагогики и спец. психологии. – М.: Изд-во АПКИПРО РФ, 2003. С. 24–37.

3. Харавинина, Л.Н. Технология педагогического сопровождения лично-профессионального развития молодого преподавателя // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1.

4. Харавинина, Л.Н. Технология педагогического сопровождения лично-профессионального развития молодого преподавателя // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4.

Создание адаптивной образовательной среды для учащихся с ограниченными возможностями здоровья

Плишкина С.А.,

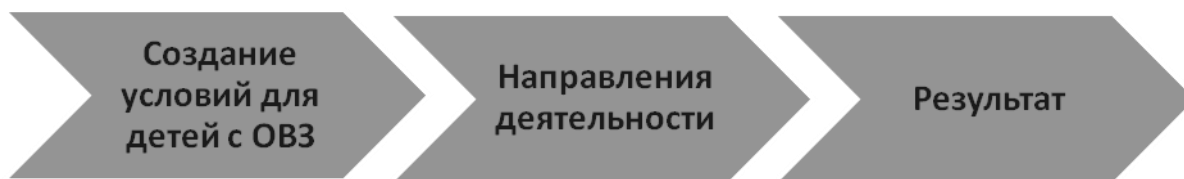
МКОУ СОШ с УИОП №1, г. Малмыж Кировской области

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в условиях массовой общеобразовательной школы – одна из актуальных проблем современного российского общества. Очень важным является решение вопросов, связанных с обеспечением тех необходимых условий, которые позволят данной категории детей включиться в полноценный процесс образования наряду со здоровыми детьми. Идея успешной социализации, адаптации и создания равных стартовых возможностей для детей с ограниченными возможностями определена в качестве наиболее важной и актуальной в приоритетных направлениях развития образовательной сис-

темы Российской Федерации на всех уровнях, в том числе на региональном и муниципальном.

Острота данной проблемы для нашей образовательной организации определяется устойчивым увеличением числа детей с отклонениями в здоровье и с инвалидностью. В настоящее время в школе из 623 обучающихся 18 имеют существенные ограничения в здоровье. Их них 7 человек – это дети-инвалиды. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. В нее входят дети с разными проблемами развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с комплексными нарушениями развития. Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от нормально развивающихся до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы.

Исходя из социального заказа и внутренней потребности гуманного отношения к детям с проблемами в здоровье, в нашей образовательной организации планомерно осуществляется деятельность по созданию адаптивной образовательной среды, направленной на преодоление социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения ребенка с ОВЗ к общему образованию, к жизни в социуме. Работу в данном направлении можно отразить в виде схемы, все звенья которой взаимосвязаны и взаимно обуславливают друг друга:



Условия

О создании адаптивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья можно говорить только при наличии условий: материально-технических, нормативно-правовых, организационных, кадровых.

В школе предприняты шаги по созданию безбарьерной среды. Имеется пандус для передвижения колясочников, мобильный компьютерный класс, который при необходимости может быть использован на любом этаже школы. В этом учебном году медицинский кабинет реконструирован в медицинский блок, оснащен новым современным

оборудованием. Наличие больших и светлых классных комнат, компьютерного класса, просторной столовой, двух спортивных залов, библиотеки, актового зала позволяют создать комфортные условия для обучающихся, в том числе и для имеющих отклонения в здоровье. Повышению эффективности образовательного процесса способствует новое оборудование кабинетов биологии, физики, начальных классов, а также разнообразный спортивный инвентарь.

В школе создана нормативно-правовая база, позволяющая регламентировать организацию деятельности с обучающимися с ОВЗ. Это программа коррекционной работы, положение «Об организации обучения на дому». Работа с данной группой детей отражена в плане учебно-воспитательной работы школы, планах работы школьного психолога и инспектора по охране прав детства, программах воспитательной работы классных коллективов.

Важной задачей при организации работы с детьми, имеющими проблемы в здоровье, является подготовка кадров. В текущем учебном году были проведены семинары, которые позволили повысить профессиональную компетентность педагогов по вопросу организации образовательного процесса с детьми с ОВЗ: «Индивидуально-типологические особенности детей с ОВЗ в условиях стандартизации образования», «Создание ситуации успеха для детей, имеющих проблемы в развитии». Психологический тренинг «Я не такой как все» способствовал формированию толерантного восприятия и отношения учителей к детям с различными нарушениями развития.

Направления деятельности

С целью полноценного развития и самореализации детей, имеющих те или иные нарушения, освоения ими общеобразовательной программы наряду со сверстниками в школе осуществляется комплекс мероприятий.

Приоритетным направлением является максимально раннее выявление недостатков в развитии и здоровье детей, составление банка данных. Медицинский работник систематически ведет наблюдение за здоровьем данной категории детей, выявляет изменения, которые отражаются в специальном журнале. Школьный психолог оказывает необходимую психолого-педагогическую помощь детям с ОВЗ, по возможности обеспечивая коррекцию основных недостатков в развитии ребенка. На каждого ребенка с ОВЗ ведется учетная карта. Мониторинг за учебными, личностными и социальными достижениями этой

категории детей позволяет выявить степень адаптации их в классных коллективах.

Эффективность работы с данной группой детей зависит от степени взаимодействия с их родителями. Оказывая помощь семье, учителя дают родителям полную информацию об особенностях их ребенка: указывают его специфические особенности, слабые и сильные стороны, подчеркивая последние. Педагог напоминает родителям о необходимости сохранения физического и психического здоровья; разъясняет родителям важность сохранения контактов с социальным окружением, что способствует социальной адаптации ребенка.

В соответствии с ФГОС НОО в школе на начальной ступени образования реализуется Программа коррекционной работы. Она охватывает участников образовательного процесса с 1 по 3 класс. Данная программа предусматривает создание условий обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Ее содержание реализуется через такие направления деятельности, как диагностическая, коррекционно-развивающая, консультативная и информационно-просветительская работа. Программа коррекционной работы имеет большие перспективы, так как ежегодно охватывает новую параллель.

Из 18 школьников, имеющих проблемы со здоровьем, 14 обучается непосредственно в классных коллективах. Данный факт свидетельствует об инклюзии, то есть совместном обучении и воспитании детей, не имеющих отклонений в развитии и детей с ограниченными возможностями здоровья. Между обычными детьми и детьми-инвалидами в инклюзивных классах складываются вполне прочные и длительные дружеские отношения. Детям с особыми образовательными потребностями оказывается помощь и поддержка. Учитывая заболевание обучаемых и степень его проявления, учителя школы стремятся создать комфортные условия для обучения через содержание, формы, методы и приемы. Так на уроках литературы, истории, обществознания через анализ литературных и исторических источников педагоги стремятся привить своим воспитанникам такие качества как милосердие, целеустремленность, решительность не зависимо от обстоятельств. В этом процессе нет мелочей, очень часто даже организация рабочего места школьника имеет большое значение. Во время обучения целенаправленно осуществляется интеграция процесса освоения знаний и процесса развития социального опыта, жизненных

компетенций. Классные руководители помогают предотвратить дискриминацию в отношении детей с психофизическими нарушениями и поддерживают их в стремлении быть равноправными членами своих детских и подростковых сообществ.

Для учащихся, которые по состоянию здоровья временно или постоянно не могут посещать образовательное учреждение, школа по заявлению родителей обеспечивает обучение на дому. В этом учебном году на основании медицинского заключения врачебной комиссии на дому обучается 4 школьника, двое из которых ограниченные в движении инвалиды. Для данных учащихся составляется индивидуальный учебный план, который включает все предметы учебного плана школы. Распределение часов по учебным предметам осуществляется с учётом индивидуальных психофизических особенностей, интересов детей, их заболеваний. Щадящий режим, индивидуальный подход, доброжелательная обстановка положительно сказываются на результатах обучения.

В школе имеется опыт сотрудничества с Кировским «Центром дистанционного образования детей». По нашей инициативе в 2013 и 2014 годах двое обучающихся в связи с критическим состоянием здоровья были переведены в Центр дистанционного обучения. Первоначально семьи больных детей с недоверием и нежеланием отнеслись к дистанционному обучению, но впоследствии они в полной мере оценили положительный эффект этой формы обучения. При поступлении в эту школу дети-инвалиды бесплатно получили комплекты компьютерного оборудования, подключение к сети Интернет и оплату ежемесячного трафика для обучения. Обучение по индивидуальным программам осуществляют высококлассные специалисты. В настоящее время связь с этими детьми не утрачена, учителя и бывшие одноклассники постоянно интересуются их успехами.

Результат

О создании адаптивной образовательной среды, обеспечивающей удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ, свидетельствуют значительные результаты.

Наблюдается развитие толерантного восприятия и отношения участников образовательного процесса к детям с различными нарушениями развития. Увеличивается степень участия данной группы детей в мероприятиях школьного и районного уровня. По данным психолого-педагогических исследований, отмечается снижение уров-

ня изолированности детей с ОВЗ, повышается процент социальной адаптации и эмоциональной устойчивости.

О получении образования в соответствии с возможностями и раскрытии потенциала свидетельствует тот факт, что из 18 школьников, имеющих существенные ограничения в здоровье, 9 человек учатся на 4 и 5. Две ученицы демонстрируют блестящие результаты образования. Высокие результаты имеет ученик, который обучается на базе Центра дистанционного обучения детей.

Таким образом, целенаправленная педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья, раскрытие их реабилитационного потенциала способствует их успешной самореализации и адаптации в обществе.

**Ресурсы системы учебников «Перспективная начальная школа»
для инклюзивного образования обучающихся
с особыми возможностями здоровья**

*Соломатин А.М., Чуракова Р.Г.,
издательство «Академкнига/Учебник», г. Москва*

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» обучающимся с особыми возможностями здоровья (далее – ОВЗ) считается школьник, имеющий недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1]. Безусловно, важными являются задачи социализации, адаптации этих обучающихся в образовательном пространстве, ориентированном на норму развития.

В связи с этим трудно переоценить значение инклюзивного образования, которое обеспечивает равный доступ к обучению и развитию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (также дети с ОВЗ), снижает возможные риски дискриминации в сфере образования. Инклюзия – реальный механизм, создающий условия для получения образования согласно склонностям и потребностям человека, самореализации младшего школьника, обеспечивающий свободное развитие его способностей.

Значимость обсуждаемого вопроса подтверждается профессиональным стандартом педагога, в котором среди необходимых умений современного учителя сформулированы следующие:

- использование и апробация специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с ОВЗ;

- освоение и применение психолого-педагогических технологий (в т.ч. инклюзивных), необходимых для адресной работы с социально уязвимыми детьми, детьми, попавшими в трудные жизненные ситуации, детьми с ОВЗ;

- взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума;

- освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу;

- разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов, индивидуальных программ развития;

- владение стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся [2].

Документ затрагивает широкий спектр профессиональных компетенций педагогов, которые в условиях инклюзивного образования должны быть готовы к работе с детьми, имеющими особые возможности здоровья: от диагностических умений до организационно-содержательных.

Неоднородность состава и широта диапазона развития обучающихся с ОВЗ, представленные в концепции, разработанной Институтом коррекционной педагогики РАО, обуславливают формулировку вопроса: «Какое содержание образования и адекватные ему педагогические технологии способны обеспечить инклюзивное обучение и развитие детей с ОВЗ?». Ответ не может быть простым при условии, что речь идет и о детях, испытывающих относительно легко устранимые трудности, и детях со стойкими нарушениями развития; детях, способных при специальной поддержке успешно обучаться по тем же программам, что сверстники без ограничений здоровья, и детях, нуждающихся в адаптированной к их возможностям образовательной программе.

Мы принимаем и поддерживаем проблему, сформулированную авторским коллективом под руководством Н.Н. Малофеева: часть наиболее «благополучных» детей с ОВЗ «уходит» в общеобразова-

тельное пространство. Однако ФГОС начального общего образования не предусматривает удовлетворения их особых образовательных потребностей в полном объеме, поэтому ставится задача обеспечения детей с ОВЗ гарантиями получения специальной психолого-педагогической помощи в условиях инклюзивного образования [3].

Реализация теоретических и методических разработок в области развивающего личностно-ориентированного обучения, анализ опыта инклюзивного образования в различных регионах нашей страны (в том числе при поддержке ИРО Кировской области) позволяют утверждать, что система учебников «Перспективная начальная школа» обладает существенным потенциалом для решения обозначенной проблемы.

Известно, что концептуальные положения «Перспективной начальной школы» (научный руководитель проекта профессор Р.Г. Чуракова) соотнесены с требованиями ФГОС НОО. Основные идеи и положения комплекта разработаны и развиваются большим авторским коллективом из РАН, РАО, АПКиППРО, МГПУ в течение последних 15 лет. По результатам научной, педагогической и общественной экспертизы «Перспективная начальная школа», которая является лауреатом Главной премии РАН за лучшую работу в области науки, технологий и образования, входит в федеральный перечень учебников (приказ Минобрнауки России от 31.03.2014 г. № 253). Это значит, что указанная система обучения имеет необходимые нормативно-правовые основания для организации не только «обычного», но и инклюзивного образования.

Раскроем теоретические положения, обеспечивающие использование «Перспективной начальной школы» для работы с детьми с ОВЗ. Основная идея комплекта – оптимальное развитие каждого ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (возраста, способностей, интересов, склонностей, развития) в условиях специально организованной учебной деятельности, где ученик как равноправный участник процесса обучения выступает то в роли обучаемого, то в роли обучающего, то в роли организатора учебной ситуации [4].

Система учебников опирается на данные педагогической психологии: обучение и развитие каждого ребенка может быть успешным, если создавать для этого необходимые условия, одно из которых – личностно-ориентированный подход с опорой на вариативность требований, учитывающих уровень подготовки учащихся к школе, общие способности к обучаемости, уровень доступной ребенку самоорганизации, жизненный опыт.

В связи с этим «Перспективная начальная школа» обеспечивает равные возможности не только для детей нормы и одаренных детей, но и обучающихся с ОВЗ. При отборе учебного материала, разработке форм изложения материала в учебниках и методического аппарата комплекта принимаются во внимание многие факторы, среди которых:

- возраст школьника (дети шести или семи лет значительно отличаются по психолого-педагогическим характеристикам);

- уровень дошкольной подготовки (дети, не посещавшие детский сад, часто только в школе начинают усваивать сенсорные эталоны формы, цвета и других свойств предметов и явлений);

- топографическая принадлежность школьника (в школу приходит как городской, так и сельский школьник, что обуславливает необходимость опоры на опыт его жизни не только в городе с развитой инфраструктурой, разнообразными источниками информации, но и опыт сельской жизни с естественно-природным ритмом жизни, сохранением целостной картины мира, удаленностью от крупных культурных объектов);

- уровень владения русским языком (ребенок не всегда является носителем классической нормы произношения слов, и очень часто это школьник с большим количеством логопедических проблем);

- наполняемость класса (обучение школьника может проходить в условиях класса с полной наполняемостью и класса малокомплектной школы) и др.

Принцип учета индивидуальных возможностей и способностей школьников ориентирован на постоянную педагогическую поддержку всех обучающихся по «Перспективной начальной школе» (в том числе тех, которые по тем или иным причинам могут усвоить лишь базовое содержание программы). Благодаря сочетанию инвариантной и вариативной составляющих обеспечивается сохранение разноуровневого по трудности и объему предметного содержания на протяжении всего обучения в начальной школе, тем самым создавая оптимальные условия для инклюзивного образования.

Известно, что образование детей с ОВЗ может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Что предлагает «Перспективная начальная школа?».

Образовательная технология комплекта включает: личностно-ориентированное обучение; индивидуальную, парную и групповую

деятельность; проектную и исследовательскую деятельность; деятельность по решению практических задач, проблемное обучение; диалоговое общение; игровую деятельность; реализацию индивидуальных образовательных маршрутов. Личностно-ориентированный подход предусматривает переход от вербальных методов – к учебнику, словарям и справочникам, от непосредственного обучения – к опосредованному (через учебник, рабочую тетрадь, Интернет). Учебник оказывается в центре всех составляющих комплекта (словарей, хрестоматий, справочников, тетрадей для самостоятельной работы, Интернета), становится самоучителем для ребенка не только в условиях не только «обычного», но и инклюзивного образования.

Учащимся (в том числе с ОВЗ) предоставляется возможность выбора широкого спектра внеурочных занятий, предлагается участие в коллективной деятельности научных клубов младших школьников («Мы и окружающий мир», «Ключ и заря», «Расчетно-конструкторское бюро»).

Известно, что организация особой пространственной и временной образовательной среды, максимальное расширение пространства, в том числе за пределами организации – важное условие обучения и развития детей с ОВЗ. Эту задачу в «Перспективной начальной школе» реализует созданное средствами сквозной внешней интриги единое для всех учебников комплекта коммуникативное пространство. Специально разработанная учебно-игровая среда для детей имеет устойчивые жанровые характеристики, сквозных героев, единое пространство, и поэтому, даже будучи прерванной границами урока или рамками конкретной предметной области, легко восстанавливается учащимися. Таким образом, практически решена новая для учебного процесса дидактическая задача организации жизни школьника (в том числе с ОВЗ) в коммуникативном пространстве комплекта.

К отличительным особенностям системы учебников, напрямую связанным с ресурсами инклюзивного образования, следует отнести и систему практических задач интегрированного содержания как одно из требований современного практико-ориентированного обучения, которое призвано не столько демонстрировать случаи возможного использования содержания учебных предметов в практической деятельности, сколько формировать само предметное содержание в контексте анализа практических ситуаций. Разработка и внедрение методики обучения в реально существующие ситуации стали неотъемле-

мой составляющей организации учебного процесса в проекте «Перспективная начальная школа».

Среди других возможностей инклюзивного образования в «Перспективной начальной школе» нужно особо отметить выстроенную систему оценки достижений планируемых результатов, которая обеспечивает мониторинг не только предметных, но и личностных, а также метапредметных результатов (регулятивных, познавательных, коммуникативных).

Рассмотрим пример. Итоговые комплексные работы на основе единого текста, которые являются составной частью «Перспективной начальной школы», имеют несколько вариантов, состоят из основной и дополнительной части.

Предварительная итоговая комплексная работа предусматривает ознакомление детей с требованиями и правилами их выполнения и оформления; психологическую подготовку обучающихся при предъявлении контрольной работы сравнительно нового типа. Задания итоговой комплексной работы используются в конце учебного года с целью проверки уровня сформированности планируемых результатов освоения основной образовательной программы, разработанной на основе системы «Перспективная начальная школа».

Выполнение заданий основной части доступно, как правило, всем обучающимся, полученные результаты связаны с базовым уровнем требований к освоению образовательной программы. В дополнительной части содержатся задания повышенной трудности с соблюдением меры трудности, предназначенные для детей, которые успешно выполнили задания основной части. Эти задания соотносятся с разделом планируемых результатов «Выпускник получит возможность научиться».

Из примера видно, что одна из идей предлагаемой системы оценивания – дифференцированный подход к достижениям обучающихся на основе их индивидуальных возможностей, что в полной мере соответствует положениям инклюзивного образования.

При обсуждении заявленной в названии статьи темы нельзя не затронуть вопросы сотрудничества с семьей младшего школьника. Специалисты утверждают, что успех инклюзивного образования во многом зависит не только от полноты предоставления семье ребенка с ОВЗ информации о диапазоне возможных достижений, о разных условиях организации обучения, но и организации полноценного взаимодействия обучающихся, педагогов и родителей.

Такое взаимодействие в «Перспективной начальной школе» обусловлено содержанием и предлагаемыми способами обучения, может происходить на уроке и во внеурочной деятельности, за пределами школы в различных формах: приглашение родителей на уроки с целью рассказа о профессии; разработка и реализация социальных проектов взрослых и детей; проведение классных часов с участием родителей; совместная организация различных форм внеурочной деятельности, где родители проводят отдельные занятия кружков, факультативов, а также оказывают помощь детям при разработке проектов [5].

Итак, приведенные примеры теоретических подходов и методических разработок позволяют сделать вывод о содержательных, организационно-технологичных ресурсах «Перспективной начальной школы» для инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ. Появление этих ресурсов – результат долгой и кропотливой работы авторского коллектива, реализующего основные концептуальные идеи комплекта, среди которых – оптимальное развитие каждого ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности.

В соответствии с ФГОС НОО реализация имеющихся ресурсов комплекта может происходить в рамках трех направлений организации инклюзивного образования: 1) в ходе реализации образовательной программы начального общего образования; 2) при разработке адаптированных образовательных программ; 3) при использовании индивидуальных учебных планов. Рассмотрим каждое из обозначенных направлений более подробно.

В первом случае ребенок с ОВЗ получает образование, сопоставимое со здоровыми сверстниками, находясь в их среде и в те же календарные сроки, согласно имеющейся образовательной программе. При этом в структуре образовательной программы обязательной является программа коррекционной работы, технологии создания и реализации которой в системе «Перспективная начальная школа» уделяется особое внимание. Документ предусматривает коррекцию недостатков развития детей с ОВЗ, преодоление трудностей в освоении образовательной программы, оказание помощи и поддержки детям данной категории; социальную адаптацию и интеграцию детей с ОВЗ в школе и окружающем социуме. Технология проектирования программы коррекционной работы на основе «Перспективной начальной школы» создана при поддержке ИРО Кировской области и подробно представлена в ряде пособий издательства «Академкнига/Учебник» (см., например, 6, 7). Предлагаемые решения использу-

ются не только командами и педагогами школ, работающих по данному комплекту, но и по другим УМК или системам учебников.

Разработка адаптированных образовательных программ (второе направление инклюзивного образования) как документов, адаптированных для обучения детей с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию, необходима для классов (групп) детей с ОВЗ, создаваемых в «обычных» учреждениях.

В этом случае необходимо учитывать следующие особенности организации образовательного процесса: увеличивается срок получения начального общего образования, но не более чем на 2 года; численность класса (группы) учащихся с ОВЗ не должна превышать 15 человек; в образовательных организациях, осуществляющих деятельность по адаптированным программам, создаются специальные условия (см., например, 8). Нужно сказать, что в целом ряде регионов нашей страны (а в наибольшей степени в Кировской области) накоплен значительный опыт проектирования адаптированных образовательных программ на основе «Перспективной начальной школы», что подтверждает значимость потенциала комплекта для инклюзивного образования.

Третье направление – разработка индивидуальных учебных планов, обеспечивающих освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и потребностей конкретного обучающегося. Основой реализации данного направления является ст.17 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», где говорится о возможностях семейного образования; об очной, очно-заочной или заочной форме образования, а также их сочетании. Дополнительные аргументы представлены в ст. 34 указанного документа, где среди академических прав обучающихся выделены следующие: выбор организации, осуществляющей образовательную деятельность, формы получения образования; предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья; обучение по индивидуальному учебному плану.

Согласно ФГОС НОО индивидуальные учебные планы могут разрабатываться с участием самих обучающихся, их родителей. Они предназначены для развития потенциала различных категорий обучающихся, прежде всего – детей с ОВЗ.

Большими возможностями для создания индивидуальных учебных планов обладает примерный учебный план системы «Перспективная начальная школа». Он состоит из двух частей: обязательной (инвариантной) и вариативной, формируемой участниками образовательных отношений, которые самостоятельно определяют также и режим работы (5- или 6-дневная учебная неделя).

Обязательная часть учебного плана включает в себя состав обязательных предметов и время, отводимое на их изучение по классам (годам) обучения. Каждый учебный предмет решает собственные задачи реализации содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС. Вариативная часть учебного плана может быть использована для: более основательного изучения предметов обязательной части; изучения предметов, связанных с рассмотрением региональных особенностей конкретной территории; «вариативных» предметов, факультативных занятий, целесообразность включения которых в учебный план определяется образовательным учреждением, учащимися и их родителями [9]. Примерный учебный план служит ориентиром для разработки индивидуальных учебных планов в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, теоретические подходы, содержательные и технологические решения, организационные модели, предлагаемые «Перспективной начальной школой», предоставляют разнообразные практико-ориентированные ресурсы для инклюзивного образования обучающихся с особыми возможностями здоровья.

Список литературы

1. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с особыми возможностями здоровья. – М., ИКП РАО, 2013.
2. Организация методической работы в условиях введения стандарта второго поколения. – М.: Академкнига/Учебник, 2012.
3. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам».
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)».
5. Программы по учебным предметам. Примерный учебный план: 1–4 кл.: в 3-х ч. / Сост. Р.Г. Чуракова. – М.: Академкнига/Учебник, 2012. – ч.1.
6. Проектирование основной образовательной программы школы. – М.: Академкнига/Учебник, 2012.

7. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

8. Чуракова Р.Г., Захарова О.А., Чуракова Н.А., Соломатин А.М. Концептуальные основы развивающей личностно-ориентированной дидактической системы обучения «Перспективная начальная школа». – М.: Академкнига/Учебник, 2012.

9. Чуракова Р.Г., Соломатин А.М. Готовые решения для родителей. «Перспективная начальная школа». – М.: Академкнига/Учебник, 2014.

Система методической работы по сетевому взаимодействию в рамках малого города

Соснина Т.П.,

*МКУ «Методический кабинет
города Кирово-Чепецка Кировской области»*

Муниципальная методическая служба по психолого-педагогическому сопровождению участников образовательного процесса работает с педагогами образовательных организаций, контролируя и организуя деятельность педагогов-психологов, учителей-логопедов, социальных педагогов, учителей и воспитателей по профессиональной линии.

Целью методического сопровождения является **координация деятельности специалистов** системы образования города.

Психолого-педагогическая служба сопровождения: ведет работу по пропаганде психолого-педагогических знаний; посредством диагностики изучает сферы профессиональных затруднений педагогов; способствует оснащению рабочих мест специалистов образовательных учреждений необходимыми материалами для проведения диагностических и коррекционных видов работ; организует различные формы повышения мастерства педагогов и обобщение передового педагогического опыта.

Традиционно **повышение квалификации педагогов** в рамках образовательной политики муниципального образования проходит в трёх уровнях.

Первый уровень – повышение квалификации в своём образовательном учреждении.

Администрация школы постоянно стремится к тому, чтобы совершенствовать у каждого учителя такие профессиональные знания и умения, убеждения и потребности, которые позволили бы ему в дальнейшем самостоятельно управлять своей деятельностью. К этому стремится и учитель, организуя учебно-познавательную деятельность учащихся, и методисты муниципальной методической службы города, руководители ГМО учителей, создавая условия для профессионального роста педагогов.

Второй уровень – муниципальный. МКУ «Методический кабинет города Кирово-Чепецка Кировской области» выступает как научно-методический центр, обеспечивающий педагогов целостной системой мер, действий, мероприятий, направленных на профессиональное развитие каждого учителя, организуемого с учётом особенностей развития муниципальной системы образования.

Цель работы методиста муниципальной методической службы – способствовать совершенствованию профессионального мастерства педагогов.

Для организации работы по взаимодействию специалистов города составлен городской сетевой проект «Разработка программы коррекционной работы ОУ в условиях малого города».

Цель проекта: подготовка педагогов к разработке и внедрению в образовательных учреждениях города дополнительной образовательной программы для детей с трудностями в обучении с целью повышения эффективности их обучения и воспитания.

Задачи: анализ состояния системы коррекционно-развивающего образования в городе; разработка модели взаимодействия субъектов сопровождения ребёнка с трудностями в обучении; повышение квалификации педагогов по направлениям сопровождения; повышение профессиональной компетентности педагогов по осуществлению комплексного сопровождения детей с трудностями в обучении в условиях города.

Сроки реализации проекта и планируемые результаты:

2009 г. – создание условий для запуска проекта, прогноз и снижение возможного риска.

2010-2014 гг. – организация работы постоянно действующей лаборатории, в рамках которой будет проходить обмен опытом и информацией, обучение педагогов современным технологиям: разработка педагогами дополнительных образовательных программ в образовательных учреждениях; участие педагогов в работе школьных меди-

ко-психолого-педагогических консилиумов в образовательных учреждениях; разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов для детей с трудностями в обучении.

2015 г. – оценка образовательного и организационного эффекта проекта, определение приоритетов дальнейшей работы.

Сотрудничество специалистов строится на основе комплексного подхода к проблемам воспитанника, единства диагностики и коррекции, преемственности в работе педагогов. Выдвигается задача совершенствования системы образования в городе. В ходе анализа ситуации были выделены три этапа сопровождения: 1) дошкола, подготовительные группы дошкольного учреждения; 2) начальная школа, первый-четвертый классы; 3) среднее звено основной школы, пятый-шестой классы.

Определён смысл сопровождения через проведение городских семинаров ДОУ и МОУ, ДОД и ОУ, совещаний по «работе в команде», организации педагогических мастерских «Неделя воспитателя группы продлённого дня», «Декада дефектолога», «Логопедические чтения», «Городской День психолога». Результат работы – разработка модели взаимодействия субъектов сопровождения. В ходе работы педагогических мастерских создаётся банк нормативных документов, диагностических материалов в помощь педагогам образовательных организаций. Результат работы творческих групп – обобщение опыта педагогов города. Методист оформляет по темам обсуждаемых вопросов методические рекомендации. По итогам мероприятий выпускаются сборники материалов выступлений педагогов города.

Проведение в рамках методического сопровождения обучающихся занятий, семинаров, встреч и консультаций способствует повышению когнитивного компонента готовности руководителей и педагогов к педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Опыт работы муниципальной методической службы по психолого-педагогическому сопровождению участников образовательного процесса подтверждает необходимость, востребованность и результативность таких форм повышения квалификации.

Третий уровень – повышение квалификации в институте развития образования.

Программы работы кафедры специального (коррекционного) образования (заведующая И.А. Крестинина) Института развития образования Кировской области составлены с учётом проблем педаго-

гов специального образования и в целях удовлетворения профессиональных потребностей. Такой подход повышает адресность и качество курсовой подготовки. Обучение осуществляется через аудиторские и внеаудиторские занятия.

На базе города Кирово-Чепецка с сентября 2009 г. организованы встречи педагогов по составлению программ коррекционной работы специалистов школ и дошкольных учреждений. Группа педагогов и психологов образовательных учреждений и дошкольных образовательных учреждений города Кирово-Чепецка объединилась для работы по направлению «Сопровождение ребёнка с трудностями в обучении».

В рамках областной лаборатории «Сопровождение ребёнка с трудностями в обучении в условиях образовательного учреждения» разработаны дневники психолого-педагогического сопровождения, проводятся семинары по обобщению опыта работы, готовятся методические материалы в помощь педагогам и родителям.

Выбрать «сквозную» систему мониторинга, позволяющую отследить динамику развития ребёнка от 6 до 12 лет, помогли курсы в Кировском ИРО на кафедре специального (коррекционного) образования по темам «Психолого-педагогическая диагностика, прогноз и профилактика школьных трудностей» и «Предшкола нового поколения».

Программы коррекционной работы строятся педагогами и специалистами на основе диагностического материала по методикам Л.А. Ясюковой «Методика определения готовности к школе» и «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3–6-х классах», составляются карты школьных трудностей».

В 2012 г. институтом издано учебно-методическое пособие «Содержание и организация коррекционной работы в образовательном учреждении», автор-составитель И.А. Крестинина, к.п.н., зав. кафедрой специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области. Пособие предназначено для воспитателей, психологов, логопедов, учителей начальных классов, учителей дистанционного обучения детей-инвалидов, не посещающих общеобразовательные школы по состоянию здоровья.

В 2013 г. – «Дневник психолого-педагогического сопровождения».

Организованное сотрудничество с институтом способствовало увеличению доли педагогических работников образовательных учреждений, прошедших специальную подготовку (2012 г. – 25 человек, 2013 г. – 30 человек, 2014 г. – 50 человек).

Участники городского сетевого проекта (работа в лаборатории и проблемно-творческой группе): 2011 г. – 87 человек, 2012 г. – 110 человек, 2013 г. – 178 человек, 2014 г. – 250 человек.

Педагоги города представили в 2013 году опыт работы на Интернет-портале «Сетевое образование» ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» в СЕТЕВОЙ ШКОЛЕ МЕТОДИСТА и провели два мастер-класса.

Мастер-класс «**Программа коррекционной работы в начальной школе**» представляли МКУ «Методический кабинет города Кирово-Чепецка Кировской области» и кафедра специального (коррекционного) образования Института развития образования Кировской области.

Цель мастер-класса: представление опыта работы по организации сетевого взаимодействия специалистов и педагогов общеобразовательных школ города Кирово-Чепецка в области разработки материалов по реализации программы коррекционной работы начального общего образования.

Ведущие мастер-класса:

– Соснина Тамара Петровна, методист МКУ «Методический кабинет города Кирово-Чепецка Кировской области», курирующий вопросы начального и специального образования;

– Крестинина Ирина Алексеевна, зав. кафедрой специального (коррекционного) образования Института развития образования Кировской области;

– Надеева Наталья Николаевна, педагог-психолог, учитель начальных классов МКОУ СОШ с УИОП № 12 города Кирово-Чепецка Кировской области.

Мастер-класс «**Содержание коррекционной работы в дошкольном учреждении**» представляют МКУ «Методический кабинет города Кирово-Чепецка Кировской области» и кафедра специального (коррекционного) образования Института развития образования Кировской области.

Цель мастер-класса: представление опыта работы по организации сетевого взаимодействия специалистов и педагогов детского сада в области разработки материалов по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Ведущие мастер-класса:

– Крестинина Ирина Алексеевна, зав. кафедрой специального (коррекционного) образования Института развития образования Кировской области;

– Соснина Тамара Петровна, методист МКУ «Методический кабинет города Кирово-Чепецка Кировской области», курирующий вопросы начального и специального образования;

– Мизаник Галина Николаевна, методист МКУ «Методический кабинет города Кирово-Чепецка Кировской области», курирующий вопросы дошкольного образования;

– Широкова Татьяна Игоревна, педагог-психолог МКДОУ детский сад № 17 города Кирово-Чепецка Кировской области.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа, которая осуществляется с помощью разработанных специалистами коррекционных программ в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогических консилиумов и городской психолого-медико-педагогической комиссии, позволяет создать в образовательных организациях города адаптивную педагогическую среду, направленную на коррекцию отклонений в развитии детей с трудностями в обучении.

Из опыта работы по качеству образования как вектора развития школы-интерната по инклюзивному подходу

*Чепурышкин И.П., Василенкова Н.И.,
СОГБОУ «Починковская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VII – VIII видов»,
г. Смоленск*

В соответствии с концепцией модернизации российского образования СОГБОУ «Починковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII – VIII видов» сосредоточила главные усилия на поднятии престижа образования и практико-ориентированной науки, обеспечении качества образования воспитанников, успешной адаптации, социализации интеграции воспитанников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Администрация школы-интерната придерживается принципа, сформулированного английским писателем и теоретиком искусства Джоном Раскиным: «Качество никогда не случается, оно всегда результат сознательного умственного усилия». По решению педагогического совета СОГБОУ «Починковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII-VIII видов» с 2006 г. в школе-интернате реализуется план мероприятий по созданию и внедрению службы качества. С этого периода развивающаяся система менеджмента качества стала определяющим фактором совершенствования системы управления школой-интернатом.

В основе модели службы качества международного стандарта ИСО 9001 лежит процессный подход, то есть декларируется, что желаемый результат достигается эффективнее, если различными видами деятельности и соответствующими ресурсами управляют как процессом. Под процессом понимается любая деятельность или совокупность деятельности, которая использует ресурсы для преобразования «входов» в «выходы». Реализация процессного подхода в службе качества школы-интерната привела к необходимости инвентаризации всех жизненно важных процессов школы-интерната, определению целей процессов, ответственных за эти процессы лиц и разработке документальной регламентации этих процессов.

В службе качества школы-интерната выделены процессы, связанные с кадровым, финансовым, организационным обеспечением, в частности «Проектирование и разработка программ начального общего образования в соответствии с требованиями ФГОС», «Реализация основных образовательных программ», «Научно-исследовательская и инновационная деятельность», «Реализация дополнительных образовательных программ».

Для того чтобы оценить и проанализировать, как функционирует тот или иной основной или вспомогательный процесс, выявить несоответствия, нарушения и отклонения от установленных требований, своевременно предпринимать корректирующие и предупреждающие действия, в школе-интернате на регулярной основе проводятся мониторинг, измерение и оценка параметров и характеристик рабочих процессов и анализ их результатов.

Мы разработали структуру управления качеством образования в школе-интернате, которая характеризуется гибкостью, оригинальностью системы связей. Данная структура управления качеством образования в школе-интернате обеспечивает не только выполнение об-

щих и специальных функций управления, но и консолидацию деятельности субъектов управления по социальной защите, психолого-медико-педагогической реабилитации и социальной адаптации воспитанников; охране их прав и интересов, укреплении физического и психического здоровья; созданию условий для разработки, апробации и внедрения специальных образовательных программ; формированию среды обучения, адекватной здоровью детей.

Методы управления качеством образования в школе-интернате представляют способы деятельности субъектов управления, обеспечивающие достижение цели и направленные на реализацию задач. Опыт работы автора показывает, что пригодность различных методов управления качеством образования определяется конкретной ситуацией. Самым эффективным методом является тот, который более всего адаптирован к ситуации. В педагогической науке единой системы классификации методов управления качеством образования нет. Критерием для классификации методов управления качеством образования предлагаем считать способ воздействия субъектов управления на объекты. По нашему мнению, можно выделить следующие группы методов управления качеством образования в школе-интернате:

1. Организационно-административные методы, основанные на принуждении.

Во-первых, это система федеральных, региональных нормативно-законодательных актов: федеральные, региональные законы, указы, постановления, государственные образовательные стандарты, положения, инструкции, утверждённые федеральными, региональными органами управления образованием для обязательного применения на территории всей страны или региона. Законодательные акты должны быть объединены в систему, глобальной целью которой является повышение качества образования. Далее определяются цели первого, второго, третьего уровней («дерево целей»). К сожалению, прецедента разработки с подобным «дерево целей» в системе образования в настоящее время нет.

Во-вторых, это система нормативно-директивных и методических документов образовательного учреждения и вышестоящей организации: методики, положения, инструкции, приказы, распоряжения, указания и пр. Документы этой системы должны регламентировать состав, содержание и взаимосвязи элементов всех подсистем образовательного учреждения, а также технические и экономические документы.

В-третьих, это система оперативного руководства, то есть планы, программы, задания.

2. Методы побуждения, связанные со стимулированием, мотивацией и опирающиеся на интересы субъектов управления. Методы побуждения можно разделить на три подгруппы:

2.1. Экономические методы (формирование системы заработной платы в зависимости от количества и качества труда, премии, ценные подарки).

2.2. Социолого-коррекционные методы (тестирование, анкетирование, хронометраж, организация медико-психолого-педагогического мониторинга здоровья обучаемых и др.). Например, медико-психолого-педагогический мониторинг может быть ориентирован не только на оценку субъективных и объективных факторов формирования здоровья и здорового образа жизни участников педагогического процесса, но и на оценку эффективности структур и элементов здоровьесформирующего образования, существующих в учебно-воспитательном учреждении.

2.3. Психолого-педагогические методы, которые представлены:

2.3.1. Методами просвещения-убеждения (разъяснение, приведение ярких, образных примеров, сравнений, постановок вопросов, обсуждение ответов и т.п.). Умение педагога подойти к воспитаннику, найти пути к продуктивному взаимодействию с ним, внушить ему, что негативизм к собственному здоровью и жизнедеятельности не что иное, как игра с судьбой, сегодня является одной из важнейших задач в педагогической деятельности.

И большим успехом любого педагога здесь будет то, если он сумеет поставить обучаемого в позицию «взрослого», когда формирующейся еще личности приходится брать на себя персональную ответственность за все, что происходит с ней. Педагог должен уметь создать ситуацию успеха в овладении учащимися навыками накопления собственного здоровья и социальной адаптации, должен обладать специальными психологическими знаниями и умениями, которые позволят гибко, с учетом реальных индивидуальных особенностей обучаемых выбирать методические приемы и средства, оценивать эффективность своей педагогической деятельности.

2.3.2. Методами стимулирования-мотивации (искреннее признание заслуг; выражение одобрения по поводу малейшей удаи окружающих; частые вариативные поощрения и пр.). Под мотивацией понимается динамический процесс формирования мотива, как сложного

интегрального психологического образования, определяющего стратегию деятельности человека. В зависимости от того, на какой стадии остановился мотивационный процесс, какова степень осознанности (понимаемости) причин возникающего побуждения, степень удовлетворения потребности, мотивационные образования, направленные на качество образования, могут быть разных видов: мотивационная установка; желание; убеждение; интерес; направленность личности.

2.3.3. Методами самообразования, обеспечивающими получение качественного образования в соответствии со способностями и возможностями в целях адаптации и интеграции (реинтеграции) в общество, в том числе приобретения навыков самообслуживания, подготовки их к трудовой деятельности и семейной жизни. К методам самообразования можно отнести: самопознание (базирующегося на самооценке, самонаблюдении, самоанализе); самоопределение (осознанном выборе не только своего места в системе социальных отношений, но также и своего отношения к собственному образу жизни); самореализацию (раскрытии всего спектра способностей личности) и самоконтроль (самоограничении, способности отказаться от непродуктивных, вредящих, например, здоровью действий). Ориентируя себя на саморазвитие, личность способствует активизации своих само-процессов: начиная от самопознания, она переходит к овладению собственным поведением. Затем начинается процесс самоопределения, то есть осознанный выбор определенного образа жизни, что, в конечном счете, приводит к этапу самореализации, тому состоянию, когда человек готов принимать себя в качестве нормального, реального субъекта данной деятельности. Самоконтроль же утверждает его во мнении, что сделанный им выбор оптимального решения не является отказом от намеченной ранее цели, а способом ее достижения приемлемыми методами. А цели любой деятельности формируют мотивы и ценности.

3. Методы субъектной интеграции, основанные на устойчивом взаимодействии субъектов жизнедеятельности школы-интерната и личностно-ролевом участии детей в целеполагании, планировании, организации, корректировке собственного образования: 1) наличие различных вариантов учебных программ, учебников и дидактических материалов, позволяющих на едином базовом содержании знаний варьировать и тем самым индивидуализировать процесс обучения; 2) постоянный систематический анализ и оценка способов проработки учащимися программного материала (не только их эффективность,

но и соответствие психофизиологическим особенностям учащихся, оценка их влияния на интеллектуальное и личностное развитие с учетом эмоционально-волевых и интеллектуальных усилий); 3) использование разнообразных форм занятий, современных методов и технологий обучения; 4) переход в условиях образовательного учреждения к многобалльной системе оценивания; 5) определение индивидуального двигательного режима учащихся, способствующего повышению функционирования организма как источника здорового образа жизни.

4. Методы прогнозирования, с целью определения тенденций развития. Примером может служить имитационное моделирование, позволяющее изучать реакции объектов управления на действия субъектов.

Следующий компонент механизма управления качеством образования в школе-интернате – это *оценка качества образования*. Оценка – это познавательная деятельность, которая осуществляется после проведения четко определенных и обозначенных процедур, с целью вынесения суждения о чем-либо и проводимая для получения эффекта, ощутимого за пределами рассматриваемой области. Оценка может иметь конструктивную и объединяющую функции (схема 3).

Если оценка имеет конструктивную функцию, она ориентирована на то, чтобы улучшить практику ведения дел, усовершенствовать ее структуру и процедуру, а также изменить плохо работающие составляющие. Такая оценка, по сути, основана на экспертных оценках качества, даже если она зависит от неких данных или показателей. В заключение обычно даются некие рекомендации. «Оценщики» играют роль участника процесса или ответственного за процесс контроля.

Если оценка имеет объединяющую функцию, то основное внимание уделяется отчетности в процессе сертификации или (в некоторых случаях) аттестации, аккредитации. Такая оценка основывается на данных и показателях, содержит заключения и суждения. «Оценщики» играют роль нейтрального наблюдателя и внимательно относятся к результатам проверки.

По нашему мнению, в процессе оценки должны быть следующие компоненты:

1) основания для проведения, т.е. выявление адресата процедуры оценки; основной функции оценки (конструктивная/объединяющая);

2) определение основной цели учреждения, работу которого оценивают, т.е. на что должна быть ориентирована оценка; внутренняя эффективность – сравнение первоначально определенных задач с ре-

зультатами работы по программе; внешняя эффективность – сравнение поступивших извне требований с результатами работы по программе на предмет соответствия;

3) инструменты, используемые для вынесения решений (знание системы ценностей в оцениваемой организации; определение показателей, которые описывают основные цели, связанные с системой ценностей организации; знание способов сбора информации, на основании которой можно сделать выводы и вынести решения (конструктивные, объединяющие или смешанного типа) на базе фактических данных).

Важным моментом внедрения службы качества является согласование применения процессного подхода и традиционной организационной структуры управления, построенной по функциональному принципу. В связи с этим администрацией школы-интерната приняты нестандартные решения о введении новых горизонтальных структур – объединений преподавателей специальности/направлений, в которые входят все преподаватели, принимающие участие в учебно-воспитательном процессе. Коллективы методобъединений, ответственные за качественную разработку, эффективную реализацию и обновление основной образовательной программы по конкретному направлению с учетом достижений науки, являются динамичной организационной структурой, реально управляющей содержанием и качеством учебного процесса, оперативно реагирующей на изменения рынка образовательных услуг. Служба качества систематически изучает удовлетворенность учащихся качеством учебного процесса по учебным дисциплинам основных образовательных программ, анализирует результаты и оперативно принимает корректирующие действия, направленные на устранение отклонений от установленных требований. Работа этих новых структурных образований постоянно анализируется и совершенствуется.

Своевременное внедрение и развитие службы качества в немалой степени обеспечило прохождение в 2009 г. школой-интернатом очередной процедуры аккредитации и лицензирования, сохранение статуса школы-интерната в ситуации возрастающих требований государства к данному типу учреждений. Необходимо отметить, что наличие в школе-интернате службы качества явилось одним из важных факторов, позволивших пройти процедуру аккредитации по новой схеме: оценка показателей школы-интерната осуществлялась в рамках общественно-профессиональной экспертизы качества образования.

В условиях перехода на ФГОС нового поколения действующая система гарантии качества образования позволила школе-интернату в 2012–2013 учебном году не менее удачно пройти сложный этап разработки новых программ. Для методической поддержки этой работы методической службой были подготовлены положение и методическая инструкция по проектированию и разработке основных образовательных программ, а также методические рекомендации по разработке учебных планов. Мониторинг состояния работы по переходу на ФГОС нового поколения был осуществлен в ноябре 2013 г.

Эффективное функционирование службы качества позволило школе-интернату добиться значительных успехов. В 2010 и 2011 гг. СОГБОУ «Починковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII – VIII видов» стала дипломантом конкурса «Лучшее – детям» в Национальной программе продвижения российских товаров и услуг для детей в ТВЦ «Манеж» г. Москвы.

В 2007 и 2008 гг. в рамках реализации областной целевой программы «Дети Смоленщины», подпрограммы «Дети и семья» Починковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII – VIII видов – победитель в областном ежегодном конкурсе «Лучшие школы-интернаты Смоленской области» в номинации «Школа-школ».

В 2011 г. результаты работы были высоко оценены на региональном уровне, школа-интернат стала победителем конкурса на «Лучшую организацию учебно-воспитательного процесса».

В 2011 г. во Всероссийском конкурсе инновационных проектов «Каким должен быть детский дом сегодня?» в номинации «Инновационные программы для детей с ОВЗ» – II место, отмечены Аппаратом комиссии по международному техническому и гуманитарному сотрудничеству Совета Федерации РФ; комитета по вопросам семьи, женщин и детей, комитета образования Государственной Думы РФ.

В 2012 г. в региональном конкурсе педагогических проектов (программ) «Нет неблагополучной семье» Починковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII – VIII видов заняла III место.

Модель системы менеджмента качества, функционирующая в СОГБОУ «Починковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII – VIII видов», призвана обеспечить повышение эффективности управления всеми процессами в школе-интернате, совершенствование содержания и технологии образова-

ния, а также экономических, социокультурных, правовых механизмов деятельности школы-интерната, привести к развитию системы качества образования в школах-интернатах, в том числе для детей с ОВЗ на основе инклюзивного подхода.

Список литературы

1. Воскобойникова, М., Пугачева, Н., Чепурышкин, И. Моделирование воспитательного пространства школ-интернатов для детей с ограниченными возможностями // Педагогические науки / Известия Южного федерального университета. – 2007. – № 4. – С. 137–142.

2. Воскобойникова, М., Пугачева, Н., Чепурышкин, И. Качество образования как фактор конкурентоспособности вуза // Высшее образование в России. – № 5. – 2008. – С. 139–143.

3. Кашина, С.Г., Чепурышкин, И.П. Абилитационно-воспитательное пространство – императив качества образования в школе-интернате // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/118-14433> (дата обращения: 28.08.2014).

4. Лунев, А.Н., Пугачева, Н.Б., Чепурышкин, И.П. Принципы управления качеством образования как основание удовлетворения образовательных потребностей человека // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4; URL: www.science-education.ru/118-14343 (дата обращения: 26.08.2014).

5. Пугачева, Н.Б., Лунев, А.Н., Чепурышкин, И.П. Исторические предпосылки создания научно-методических основ управления качеством образования в школе-интернате // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4; URL: www.science-education.ru/118-14364 (дата обращения: 26.08.2014).

6. Стуколова, Л.З., Чепурышкин, И.П. Качество образования в школе-интернате: сущностная характеристика // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4; URL: www.science-education.ru/118-13945 (дата обращения: 24.07.2014).

7. Терентьева, И.В., Чепурышкин, И.П., Василенкова, Н.И. Механизм управления качеством образования в школе-интернате // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4; URL: www.science-education.ru/118-14437 (дата обращения: 31.08.2014).

8. Чепурышкин, И.П. Качество образования в школе-интернате для детей с ограниченными возможностями здоровья как педагогическая проблема и направление образовательной политики // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. – Тамбов, 2010. – Вып. 1 (81). – С. 194–198

9. Чепурышкин, И.П. Моделирование воспитательного пространства школ-интернатов для детей с ограниченными возможностями: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Ижевск, 2006. – 28 с.

Управление инклюзивным образованием: теоретические подходы

Эпова Н.П.,

*ГБОУ ДПО РО «Ростовский институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования»,
г. Ростов-на-Дону*

Инклюзивный подход к образованию вызван к жизни причинами различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ общества и государства, достигших определенного уровня экономического, культурного и правового развития. Этот этап связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни, включая образование.

Трансформация общественного сознания по отношению к равноправию всех без исключения граждан в области качества жизни и образования актуализировало дальнейшее развитие идей интегрированного обучения и появление форм инклюзивного образования. Создается нормативно-правовая база, опирающаяся на этический императив международного и российского государственного законодательства в отношении социальной интеграции и инклюзивного образования.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», утвержденной 4 февраля 2010 г., была поставлена задача проектирования и создания Новой школы – школы для всех. Подчеркивалось, что в любой школе должна обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Среди ключевых направлений в развитии образовательных учреждений – изменение инфраструктуры школьной сети – организация безбарьерной среды, построение образовательного процесса в соответствии с принципами инклюзивного образования [6, с. 30].

В 2012 г. Российская Федерация ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г., что является показателем готовности страны к формированию условий, направленных на соблюдение международных стандартов экономических, социальных, юридических и других прав инвалидов. Согласно Конвенции государства-

участники должны принимать надлежащие меры для обеспечения инвалидов наравне с другими гражданами доступа к физическому окружению (здания и сооружения), транспорту, информации и связи, а также к другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения.

Статья 24 Федерального закона от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ гласит: «... государство обязано обеспечить равный доступ для всех детей с инвалидностью к образованию, и это должно происходить путем обеспечения инклюзивности системы образования».

Государственная программа «Доступная среда» на 2011–2015 гг. предусматривает реализацию комплекса мероприятий, позволяющих обеспечить беспрепятственный доступ к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения, а также совершенствование условий и порядка предоставления услуг в сфере медико-социальной экспертизы и реабилитации с целью интеграции инвалидов с обществом. Программа предусматривает создание условий для предоставления детям-инвалидам равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования, и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий.

В рамках Программы планируется к 2016 г. увеличить количество региональных и муниципальных образовательных организаций, отвечающих соответствующим требованиям по обеспечению условий для беспрепятственного доступа инвалидов, до 10 тыс. единиц (20% прогнозируемого общего количества региональных и муниципальных образовательных учреждений). Необходимым условием реализации указанного направления является создание в обычном образовательном учреждении универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов, реализацию инклюзивного образования [2, с. 28–30].

Принятый 29 декабря 2012 г. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепил важнейшие позиции при организации условий обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, содержит трактовку следующих определений: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», «инклюзивное образование», «особые образовательные потребности», «адаптированная образовательная програм-

ма», «содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ».

В настоящее время в системе российского образования утвержден профессиональный стандарт педагога (приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544н). Стандарт зафиксировал новые аспекты деятельности педагога – работа с детьми разного развития. Вариативная часть профессионального стандарта предполагает овладение педагогом профессиональными компетенциями, связанными с умениями работать с диверсифицированным контингентом. Освоение современным педагогом столь необходимыми психолого-педагогическими компетенциями позволит, по мнению разработчиков профессионального стандарта, «учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, органических возможностей» [7, с. 76]. Как нам представляется идеология профессионального стандарта, введение стандарта дает определенное основание для рассмотрения его в качестве своевременного условия для поэтапного развития и реализации инклюзивного образования в российских школах [7, с. 81].

Другим прогнозируемым образовательным вызовом, с которым скоро встретится современная школа, следует считать внедрение специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, современные тенденции времени, государственная образовательная политика ставят как перед обществом, так и системой образования новые философско-теоретико-методологические и практико-управленческие вопросы реализации инклюзии, требуют пересмотра многих критериев развития самой системы российского образования. Необходимо четко понимать: все участники инклюзивного образовательного процесса действуют в качественно иных, нежели ранее, условиях с учетом всех социокультурных и правовых изменений современности [1, с. 74].

Согласимся с тем, что инклюзивное образование можно рассматривать как закономерный этап развития системы образования. Так, С.В. Алехина считает, что инклюзивное образование – это «не создание нового сегмента, а системное, эволюционное изменение всех ступеней образования и общества в целом». Исследователь отмечает, что в настоящее время состоялось законодательное закрепление идей инклюзивного образования, так называемый политический этап

завершен, и инклюзия стала реальной проблемой образовательной практики в нашей стране.

Инклюзивные процессы в образовательных организациях свидетельствуют не только о признании и принятии права ребенка с ОВЗ на совместное образование в условиях общеобразовательной школы, но и о происходящих качественных изменениях самой школы, необходимых для создания эффективного условия включенности каждого ребенка в образовательный процесс. Важным представляется следующее обстоятельство – готовность школы меняться, искать не столько внешние, сколько внутренние резервные возможности, которые актуализируясь в определенных условиях, способны обеспечивать достижение поставленных целей.

Итак, образование детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа (в моделях совместного обучения с нормативно-развивающимися сверстниками) является образовательной инновацией, требует методологического анализа, проведения научных исследований, научно-методических разработок. Встает вопрос о поиске и четкой трактовке методологических оснований, с позиции которых будет происходить исследование проблем инклюзивного образования и процессов, происходящих внутри него [4, с. 27].

По мнению исследователя методологических подходов к инклюзивному образованию А.С. Сунцовой, «становление новой образовательной парадигмы будет представлять синтез теорий, включающий философское, педагогическое, психологическое, медицинское и другие знания, а результаты теоретического поиска и прогнозирования будут выполнять роль научных ориентиров в реализации инклюзивных практик, обеспечат их оптимальное функционирование» [4, с. 27]. Исследователь выделяет наиболее, на ее взгляд, продуктивные методологические основания, применимые к инклюзии как социально-образовательной практике, среди которых: системный, аксиологический, антропологический, личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы.

Рассматривая инклюзивное образование как инновацию, на наш взгляд, необходимо обратиться к системному подходу, к теории управления и педагогическим основам управления инновационной образовательной организацией. Кроме того, весьма актуальным является: поиск теоретико-методологических основ построения инклюзивной развивающей среды образовательного учреждения, теоретиче-

ское обоснование и практическая разработка технологий создания школы инклюзивного образования и плана ее развития, определение основ процесса управления кадровым персоналом в инклюзивной школе.

Системность – одна из ключевых характеристик педагогических явлений и процессов (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Т.А. Ильина, В.И. Андреев). Образование является сложной, одновременно и устойчивой, и динамической системой. В последние десятилетия оно функционирует в режиме постоянных глобальных изменений, обусловленных как внешними, так и внутренними требованиями. Нововведения – закономерность развития любой системы, вызывающая рассогласованность, расхождение уже сложившихся ее подструктур. Согласно положениям системного анализа при внедрении инновации необходимо обеспечить, чтобы новая модель была согласована с культурной средой, в которой ей предстоит функционировать, входила бы в эту среду не как чужеродный элемент, а как естественная составная часть [3]. Безусловно, в самой среде должны быть созданы предпосылки, обеспечивающие функционирование будущей модели. Следовательно, образовательная система должна быть подготовлена к инновации, а процесс внедрения инновации должен эффективно управляться. Для этого необходимо, чтобы все субъекты педагогического процесса научились строить собственную деятельность в условиях инновационных требований, а также были созданы все необходимые условия для внедрения инновации.

Применение системного подхода дает возможность многопланового понимания происходящих процессов в условиях внедрения инклюзии, выявления и обоснования связей, механизмов деятельности subsystem, находящихся в развитии их управления, а также осмысления условий педагогической компенсации рисков и противоречий, возникающих при внедрении инновационных процессов в образовательную систему.

В связи с тем, что современная инклюзивная образовательная практика еще достаточно ограничена, во многом экспериментальна и поэтому крайне неустойчива, она нуждается в управленческой, экономической и методической поддержке.

Для организации, функционирования и развития инклюзивной среды образовательного учреждения важнейшими условиями являются высокий уровень профессионализма педагогов школы, эффективная управленческая деятельность руководителя учреждения и адми-

нистративной команды, наличие научно-обоснованной и содержательно-технологически обеспеченной модели управления. Взаимосвязь данных условий очевидна.

Эталонная функция руководства педагогическим коллективом может непосредственно выступать как пример реализации различных педагогических умений. Руководитель школы как референтное лицо, выполняющее функции управления и решения задач государственной политики через специальную демонстрацию определенных позиций, культуры мышления, способов деятельности, определенного ролевого репертуара, как эталон профессионального взаимодействия и роста, как косвенный стимулятор саморазвития подчиненных, способен посредством материальных и моральных факторов создавать условия для профессионального роста педагогов и развития у них актуальных профессиональных компетенций, может эффективно содействовать появлению в школе инклюзивной культуры, формированию инклюзивной политики и возвращению инклюзивной практики.

При инклюзивной культуре в образовательном учреждении отмечается:

- наличие креативного лидера, руководителя образовательного учреждения, принимающего философию инклюзии, имеющего активную жизненную позицию по отношению к реализации права всех детей на получение доступного и качественного образования;

- наличие в образовательном учреждении принимающей атмосферы, то есть такой системы отношений, при которой основной ценностью является каждый участник образовательного процесса с его индивидуальными возможностями и качествами;

- командный стиль деятельности в педагогическом и родительском коллективе, отлаженное междисциплинарное взаимодействие.

Директор школы, умело определяя стратегический план развития своего учреждения, устанавливая соответствие работы учреждения основным направлениям государственной политики в области образования (федеральный, региональный муниципальный уровни), стремится привлекать педагогический коллектив и творческие группы к разработке важнейших документов и нормативно-правовых актов учреждения (программа развития школы, основная образовательная программа ступеней образования, адаптированная образовательная программа, план вариативно-деятельностной тактики педагогов в решении образовательных задач и выявленных противоречий образовательной практики, устав школы, положения и др.).

При рассмотрении инклюзивного образования как инновации предполагающей ценностную и технологическую составляющие, необходимыми являются экспертно-аналитические и проектировочные умения руководителя и его педагогической команды.

Для проектирования организационно-педагогической модели управления инклюзивной школой требуются принципы, определение составляющих модели управления, выделение особенностей содержания работы с педагогическими кадрами.

В качестве принципов мы предлагаем использовать принципы, разработанные О.Г. Тринитатской, С.Ф. Хлебуновой. Исследователи выделили следующий набор принципов управления развитием школы, ориентированной на формирование и поддержание развивающей среды [5, с. 152–157]:

Принцип развития свойств и качеств личности каждого субъекта образовательного процесса школы (ученика, учителя, руководителя), определяющий целевую ориентацию в управлении школой. Данный принцип отводит особую роль комплексному психолого-педагогическому мониторингу развития учащихся и их групп, педагогов и их групп как средства управления развитием школы.

Принцип преемственности основных направлений развития различных уровней образования (федерального, регионального, муниципального, школьного) требует согласования со стратегическими интересами развития России в целом и отдельного региона.

Принцип развивающего обучения, определяющий технологические и в значительной степени содержательные аспекты образовательного процесса в школе. Принцип предполагает внедрение развивающих программ и развивающих технологий в урочную, во внеурочную и внешкольные виды деятельности. В таком случае состоится технологическое обеспечение и формирование в школе совокупности локальных развивающих сред.

Принцип единства ценностей, целей и средств, используемых в управлении школой и в образовательном процессе, предполагает, что формирование развивающей среды школы как совокупности локальных развивающих сред, реализуемых отдельными педагогами, требует опережающего создания директором школы развивающей среды внутришкольного управления.

Принцип развития структуры управления школой требует при формировании развивающей внутришкольной среды развития системы управления образовательным учреждением перейти от линейно-

функциональной структуры через линейно-функциональную с проектными и творческими группами к матричной системе. В такой модели структура горизонтального проектного менеджмента «накладывается» на обычную функциональную иерархию, происходит интеграция проектных команд.

Принцип максимального использования личностно-развивающего потенциала образовательной среды школы требует целенаправленной организации такой внутришкольной среды, которая стимулирует действие соответствующих психологических механизмов личностного развития субъектов образовательного процесса, – как учащихся, так и педагогов.

Принцип разработки средств и условий, обеспечивающих развитие, требует ориентации внутришкольного управления не только на заимствование, апробацию, адаптацию и внедрение имеющихся технологий и средств, адекватных развивающей среде школы, прежде всего на инновационную деятельность, обеспечивающую разработку собственной модели развивающей среды образовательного учреждения.

Принцип повышения комплексности и разнообразия образовательной среды требует такой ее организации, при которой данная среда обеспечивает субъектам образовательного процесса максимально разнообразные возможности развития.

Принцип учета индивидуальных особенностей каждого при организации локальных образовательных сред требует организации такой совокупности локальных сред, которая обеспечивает возможности развития всех субъектов (как обучающихся, так и учителей) с учетом их возрастных, половых, этических, профессиональных и других специфических индивидуальных особенностей.

Данный принцип реализуется в педагогической организации воздействия на субъектов таких стимулов, которые могут быть лично значимыми как для данной группы субъектов, так и персонально для каждого из них; в педагогическом включении субъектов образовательного процесса в такие виды деятельности, которые в наибольшей степени адекватны их специфическим личностным особенностям. Критерием реализации данного принципа во всей полноте выступает возможность эффективной реализации индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося.

Принцип развертывания микроструктуры школьного коллектива на основе неформальных групп требует не только тщательного изучения руководителем микроструктуры школьного коллектива (т.е. учета деятельности неформальных групп общения учащихся и педагогов), но и формирования формализованных групп (творческие группы педагогов, тьюторские микрогруппы учащихся) на основе имеющихся неформальных групп и неформальных связей в коллективе.

Принцип развития партнерских отношений требует ориентации внутришкольного управления на создание условий, способствующих развитию отношений взаимодействия, взаимопомощи, взаимоподдержки между всеми субъектами образовательного процесса (ученик – учитель; ученик – ученик; учитель – учитель, а также отношений, возникающих при вовлечении в школьный образовательный процесс родителей учащихся). Данный принцип требует от руководителя школы стимулирования тесной кооперации педагогов, психологов других специалистов и персонала школы, а также их взаимодействия с родителями.

Из названных принципов особо отметим принцип повышения комплексности и разнообразия образовательной среды, принцип учета индивидуальных особенностей каждого при организации локальных образовательных сред и принцип развития партнерских отношений.

Построение процесса управления инклюзивной школой предполагает обязательное применение методов проектирования и моделирования. Каждой инклюзивной школе необходимо найти научно-методическое основание построения модели инклюзивного образования в учреждении, спроектировать ее и перенести на практику, определить модель управления.

Список литературы

1. Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию. 2013. – №1 (4). – С. 74.

2. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С.В. Алехина и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – С. 28–30.

3. Перегудов, Ф.И. Введение в системный анализ: учебное пособие для вузов / Ф.И. Перегудов, Ф.П. Тарасенко. – М.: Высшая школа, 1989. – 367 с.

4. Сунцова, А.С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 26–32.

5. Тринитатская, О.Г. Педагогические основы управления современной школой [Текст]: учебное пособие / О.Г. Тринитатская, С.Ф. Хлебунова. – Ростов н/Д.: Изд-во АПСН СКНЦ ВШ, 2013. – 292 с.

6. Эпова, Н.П. Проектирование как условие перспективного развития учреждения специального (коррекционного) образования в свете национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» [Текст]: статья // Современные технологии образования детей с ограниченными возможностями здоровья: тенденции, проблемы. Перспективы: сб. статей по материалам II Всероссийского симпозиума с международным участием, 5-6 апреля 2011 г. / Забайкал. гос. гум. – пед. ун-т. – Чита, 2011. – С. 30–37.

7. Эпова, Н.П. Профессиональный стандарт педагога и работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья: профессиональные дефициты и новые компетенции современного педагога [Текст] // Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного и начального образования: сб. трудов II Всерос. (с междунар. участием) науч.-метод. конф. 3 апреля 2014 г., Владимир / Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – С. 75–82.

Раздел II.
**МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА**

Смотреть на мир другими глазами!

(из опыта работы Центра по психолого-педагогическому
сопровождению семей, воспитывающих детей с ограниченными
возможностями здоровья)

***Автономова О.В, Громова Г.А.,**
МОУ городской Центр психолого-медико-социального
сопровождения, диагностики и консультирования
детей и подростков «Гармония», г. Углич*

Многие ли из нас ценят то, что имеют?! Само собой разумеющимся кажется то, что мы ходим, видим, слышим... Обычным явлением считается то, что наш ребенок здоров, умен, подвижен. Долгое время и мы не могли в полной мере оценить этого счастья. И только благодаря нашей профессии (а работаем мы в Центре «Гармония», и к нам приходят родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ)), мы осознали: какое великое счастье – растить здорового ребенка!

В Угличском муниципальном районе проживает 8096 несовершеннолетних (на 01.01.2014 г.). Из них 103 ребёнка с инвалидностью (на 01.01. 2013 г.).

На сегодняшний день помощь в социальной адаптации детей с ОВЗ, их психологическую реабилитацию, психологическую поддержку родителей таких детей в Угличском муниципальном районе осуществляет в основном Центр «Гармония». А начиналась эта работа в 2008 году. Целью сопровождения ребёнка является обеспечение его развития в соответствии с потребностями и возможностями и оказание адекватной помощи его родителям. Такое направление выбрано не случайно. Центр «Гармония» имеет хорошую ресурсную базу для работы с детьми с ОВЗ и их родителями. Это прежде всего сплоченный коллектив единомышленников, профессионалов своего дела, постоянно повышающих профессиональную компетентность, людей творческих, живущих в ногу со временем (педагоги, педагоги-

психологи, логопеды, инструктор по оздоровительной физкультуре). В Центре накоплен богатый дидактический и методический материал, имеются комнаты психоэмоциональной разгрузки и двигательной активности с самым современным оборудованием. Применение сенсорной интеграции повышает эффективность использования арт-терапевтических, релаксационных и оздоровительных техник. Ежегодно техническая база Центра пополняется новейшим оборудованием: специальными приборами, дидактическими играми и пособиями, а также новинками методической литературы. Специалисты, работающие с детьми с ОВЗ и их родителями, заинтересованы деятельностью по реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья и имеют высокий уровень коммуникативной культуры. В нашем Центре обстановка для этих детей приближена к домашней.

Дети занимаются по индивидуальному графику с логопедом, инструктором по ЛФК, педагогом-психологом, специалистом по изобразительной деятельности. Одновременно с этим функционирует группа кратковременного пребывания детей, где с детьми работает воспитатель. Для детей и подростков занятия проводятся как в индивидуальной, так и групповой формах. Для родителей – в групповой форме в виде социально-психологических тренингов; им оказывается консультационная помощь. В результате этой деятельности отмечается положительная динамика заинтересованного отношения к процессу обучения и личностного развития у детей, повышение навыков произвольности и самоконтроля в поведении, снижение уровня тревожности, повышение самооценки и т.д. Есть в Центре и свои традиции – организация и проведение досуговых программ для детей и взрослых (Новый год, День инвалида). И ещё одна добрая традиция – к нам в гости приходят наши бывшие воспитанники. Они с удовольствием принимают участие в праздничных мероприятиях, поездках. В Центре есть опыт работы психолога с особым ребёнком и на дому.

В 2009 г. специалисты Центра разработали проект «Творческая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья "Сделай шаг"». Он был направлен на творческое развитие и социальную адаптацию ребёнка с инвалидностью, преодоление им чувства одиночества и неполноценности, а также на психологическую помощь и поддержку родителей в решении вопросов личностного благополучия. Физические возможности у ребёнка, имеющего инвалидность, ограничены, но когда перед ним открывается возможность творческого постижения мира, восприятия чужого и собственного творчест-

ва – это и есть настоящая реабилитация. Проект по творческой реабилитации «Сделай шаг» являлся частью программы психолого-педагогического сопровождения детей, имеющих инвалидность, и предусматривал занятость детей в каникулярное время. Проект полностью был реализован во время летних каникул (2 недели июня) и осенних каникул (1 неделя). Общее количество участников проекта – 18 человек, из них 12 детей и 6 родителей, возраст детей от 5 до 16 лет. В рамках проекта была организована работа творческих мастерских для детей по изобразительной деятельности, конструированию и лепке. На занятиях по рисованию использовались нетрадиционные техники («печать от руки», пальцеграфия, монотипия, рисование ниточкой, тампонирование и т.д.), которые упрощают процесс изображения, т.к. у ребёнка всегда есть «точка отправления», то, от чего он может оттолкнуться в своём творчестве. Кроме этого, работы, выполненные в нетрадиционных техниках, всегда дают хороший видимый результат, который радует ребёнка и добавляет ему уверенность в своих силах. Лепка, как один из видов изобразительной деятельности, должна не только учить создавать скульптуры различными способами, но и прежде всего развивать мелкую мускулатуру рук, поэтому занятия лепкой с детьми с ограниченными возможностями являются основополагающими для всей изобразительной деятельности.

Психолого-педагогический блок проекта был представлен занятиями по социальной адаптации с использованием элементов арт-терапии (фототерапия, куклотерапия), сказкотерапии, развитию познавательных функций. Развивающие занятия, физкультурно-оздоровительные занятия, совместные дела с родителями – всё это позволило детям – участникам проекта – активно и полноценно отдохнуть, стимулировать творческое самовыражение, снять напряжение, стабилизировать психические процессы, развить уверенность в себе. Родители стали участниками социально-психологического тренинга «В гармонии с собой», который был ориентирован на обучение навыкам восстановления своих сил через овладение способами психической саморегуляции и на активизацию внутренних ресурсов личности. Результатами реализации проекта можно считать: достижение положительной динамики общего эмоционального настроения детей и родителей; расширение социальных контактов; преодоление социо-культурной и психологической изоляции, повышение самооценки детей и родителей, создание банка методических материалов по работе с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ. Проект стал победителем ежегодного

конкурса социально значимых проектов в сфере организации отдыха и оздоровления детей на территории Ярославской области в номинации «Творческая реабилитация детей-инвалидов в каникулярное время» и получил государственную поддержку. В процессе реализации программы «Сделай шаг» все специалисты подтвердили вывод о том, что ведущую роль в достижении ребенком определенных результатов играет семья воспитанника, актуальное психологическое состояние родителей на этапе реабилитации, степень их включенности в процесс.

А какие они, родители детей с ОВЗ? Сильные! (только всегда быть сильными – это хорошо?) Их такими сделали обстоятельства – каждый из них каждый день и час сражается за здоровье и полноценность своего ребенка. Разные! Но всех их объединяло несколько сложностей.

Многие не принимали диагнозов своих детей. Они спорили с врачами, закрывали глаза на очевидные вещи. Ожидали чуда. Искали врачей, которые бы поставили другой, «правильный» диагноз. Они требовали от своих детей невозможного для них на данный момент ... и впадали в ярость, депрессию, отчаяние. Принять диагноз своего ребенка – это задача самая трудная. Это значит прожить и победить свои родительские чувства: вину, страх и стыд. Именно это принятие позволяет увидеть и разграничить реальные возможные достижения их особенного малыша от нереальных рубежей, развить его реальные возможности, думать о том, что их дети могут, умеют, а не о том, чего им недостает.

Неадекватное отношение общества к таким детям и таким родителям. Им обидно, горько, они чувствуют себя униженными и беспомощными. И, наверное, им было бы легче, спокойнее, если бы каждый из нас принимал ограничения их детей как особенность, инаковость, уникальность.

Большинство родителей не могут разрешить себе ЖИТЬ и чувствовать радость. У многих родителей присутствует установка «как я могу радоваться и получать от жизни удовольствие, если ...», воспринимая ребенка с ОВЗ как ограничителя своих разрешенных позитивных эмоций ...

Понятно, что не все родители могут справиться сами с этими и другими болевыми моментами. Как помочь родителям ребенка с ОВЗ справиться со своим внутренним состоянием, принять своего ребенка и занять активную позицию по отношению к будущему, сохранив при

этом свое психическое здоровье? С целью ответа на этот вопрос специалистами центра в 2011 г. была создана новая психологическая программа «Шаг вместе» – программа психологической поддержки семей детей с ОВЗ. В 2013 г. данная программа была отмечена дипломом 3 степени Департамента образования Ярославской области. В программу включены мероприятия, направленные на поддержку семей, воспитывающих детей с ОВЗ, на активное использование в деятельности специалистов эффективных форм работы по взаимодействию с семьей и сотрудничеству с родителями.

Новизна программы «Шаг вместе» состоит в том, что в нашей программе центральным является психологическое состояние самого родителя и его коррекция с опорой на внутренний или внешний ресурс, тогда как большинство программ психологической помощи родителям детей с ОВЗ направлены на их обучение взаимодействию с особенностями своего ребенка. Цель программы – оказание помощи в создании благоприятного психоэмоционального климата в семьях детей с ОВЗ (путем содействия родителям в решении их личностных и межличностных проблем), вооружение родителей знаниями по эффективному взаимодействию с детьми, выработка активной родительской позиции в процессе реабилитации ребенка.

Результаты апробации программы показали, что до начала работы по программе большинство родителей испытывали чувство тревоги, вины, стыда, комплекс негативных переживаний, связанный с рождением ребенка с ОВЗ; были не удовлетворены семейным состоянием, находились в состоянии нервно-психического напряжения. Семьи были либо разобщены, либо чрезмерно сплочены, дисгармоничны, ригидны. В большинстве случаев ребенок эмоционально отвергался родителем и воспитывался по неэффективному типу. По завершении программы у родителей произошло значительное снижение чувства тревоги, вины, стыда, комплекса негативных переживаний, связанного с рождением ребенка с ОВЗ; повысился уровень удовлетворенности семейным состоянием; снизился уровень нервно-психического напряжения; тип семьи перешел в более оптимальный по взаимодействию; родительское отношение и тип воспитания изменились в сторону эмоционального принятия ребенка. Из заключительной беседы, со слов родителей, они стали более спокойными, уверенными в том, что у их семьи и ребенка есть позитивное будущее; они нашли хороших друзей в родительской тренинговой группе, а многие сказали что «стали смотреть на мир другими глазами». Реализация данной программы

возможна, на наш взгляд, с опорой на то, что есть у родителей, безусловно, родительская любовь, про которую мы часто забываем.

В 2012 г. на базе нашего Центра впервые был реализован проект «Дневной лагерь для семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, «Лето – это маленькая жизнь». Первый блок программы лагеря «Мы скажем творчеству – «Да!» предполагал продолжение работы по творческой реабилитации детей в творческих мастерских как Центра «Гармония», так и Центра внешкольной работы. Там ребята стали участниками и музыкальных занятий, которые способствовали обогащению и развитию эмоциональной жизни детей, расширению диапазона доступных ребенку чувств через переживание эмоциональных состояний, которые возникают при прослушивании различных музыкальных произведений, песен. Блок «Я познаю мир и себя в мире» – это и семейный отдых, который предполагал активный, организованный досуг: экскурсии по городу, посещение музеев, станции юннатов, гончарной мастерской, выходы на природу, прогулки, поездку в д. Ивашково, катание на лошадях; и обучение адекватному поведению в различных общественных местах и ситуациях общения с другими людьми; расширение социального опыта (посещение кафе, детских площадок, музеев, детских праздников, аттракционов, общественного транспорта и т.д.); участие в играх по правилам, в том числе со сверстниками (во время занятий и перемен, во время выездных мероприятий и т.д.); развитие умения участвовать в спонтанном игровом взаимодействии (на детских площадках и т.д.).

Особое внимание мы уделили общению детей с природой (эко-терапия). Ведь каждому ребёнку необходимо как можно чаще бывать на природе. И если для городских детей это вопрос свободного времени, то для детей с инвалидностью даже городские сады и парки, если не принять специальных мер, останутся недоступными. Сенсорное восприятие леса (вкус, запах, тактильные, зрительные и слуховые ощущения) развивает слух, обоняние, зрение, вкус, осязание. И, бесспорно, само пребывание на природе удовлетворяет естественную потребность в движении, укрепляет здоровье детей, так как основополагающей идеей в работе с детьми в нашем лагере является укрепление здоровья детей, поэтому в блок «Шаги к здоровью» были включены следующие лечебно-оздоровительные мероприятия: ежедневный осмотр детей медицинским работником; ежедневные оздоровительные процедуры в детской поликлинике; кислородный коктейль; игры на свежем воздухе. Отдых всей семьёй в дневном летнем

лагере помог детям в получении социального опыта, открыл мир природы и творчества, способствовал развитию культуры общения детей со своими сверстниками, навыков адаптации детей с ограниченными возможностями в окружающем мире. Пребывание здесь для каждого ребенка стало временем получения новых знаний и приобретения жизненного опыта.

... Многие ли из нас ценят то, что имеют? Многие ли из нас видят то, что происходит с человеком, живущим рядом с нами? Хочется пожелать всем нам развития душевной чувственности и неравнодушия. А мы всегда готовы к сотрудничеству с теми, кто заинтересован данной темой, кому нужна наша помощь или кто хочет поделиться с нами своим опытом.

Гиперактивный ребёнок – общая забота

Бердалик О.П., Медведева Е.В.,

*МКОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат VIII вида п. Светлополянск
Верхнекамского района Кировской области*

Современное образование рассматривает человека как основную ценность современного мира и направлено на развитие личности. Результатом развития гуманистических идей является инклюзивное образование. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет ряд важных механизмов, усиливающих инклюзивный потенциал российского образования. Это подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам детей с ОВЗ.

Среди детей с ОВЗ выделена категория обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. По данным психологов, их процент среди детей от 7 до 11 лет в среднем составляет 16,5%. Эти дети нуждаются в специальном психолого-медико-педагогическом сопровождении с целью эффективного воспитания, социальной адаптации и обучения.

Под гиперактивностью принято понимать чересчур беспокойную физическую и умственную активность у детей, когда возбуждение преобладает над торможением. Врачи полагают, что гиперактив-

ность является следствием очень незначительного поражения мозга, которое не определяется диагностическими тестами. Признаки гиперактивности проявляются у ребенка уже в раннем детстве. В дальнейшем его эмоциональная неустойчивость и агрессивность часто приводят к конфликтам в семье и школе. Дети испытывают следующие трудности обучения в школе: трудности закрепления новых знаний и навыков; трудности при выполнении монотонной работы; трудности в выражении своей мысли, сначала говорят, потом думают; повышенная отвлекаемость на уроках; конфликтные отношения со сверстниками.

Если ребенок гиперактивен, то трудности испытывают не только он сам, но и его окружение: родители, одноклассники, учителя. Такому ребенку необходима своевременная помощь, иначе в дальнейшем может сформироваться асоциальная или даже психопатическая личность. Известно, что среди малолетних правонарушителей значительный процент составляют гиперактивные дети. Школа представляет собой систему норм, правил, требований, регламентирующих жизнь ребенка, и не приспособлена к работе с гиперактивными детьми. Гиперактивные дети испытывают повышенную потребность в движении, что противоречит требованиям школьной жизни, т.к. школьные правила не позволяют им свободно двигаться во время урока и даже во время перемены. А просидеть за партой 4–5 уроков подряд по 45 минут для них задача непосильная. Именно поэтому уже через 15–20 минут после начала урока гиперактивный ребенок не в состоянии сидеть за партой спокойно. Отсутствие игрового пространства в школе не позволяет организовать игры на снятие статического напряжения, обыгрывание агрессивности, коррекцию механизмов эмоционального реагирования, развитие навыков социального поведения. Остальные дети подвержены негативному влиянию, подражают такому поведению, что сказывается на дисциплине класса в целом и на качестве обучения. Но в то же время, такие дети имеют много положительных черт характера. Они «заряжены» позитивными эмоциями, у них почти всегда приподнятое настроение, они легко идут на контакт, поэтому с ними весело и приятно общаться. Гиперактивные дети быстро находят друзей, открыты для общения, умеют располагать к себе детей и взрослых.

При правильной своевременной коррекции данного синдрома повышается уровень нравственного развития обучающихся воспитанников. Эффект обучения зависит от совместных усилий, от готов-

ности вложить свои силы и время в то, чтобы помочь такому ученику. Для этого необходимо создать дополнительные специализированные условия и оказывать помощь со стороны различных специалистов. В рамках этой деятельности все специалисты работают в единой команде. Каждый специалист вносит свой вклад в оценку состояния и развития ребёнка, строит прогноз его возможностей в плане дальнейшего воспитания, социальной адаптации и обучения.

Проблема гиперактивности актуальна и в нашем образовательном учреждении. Один из способов её решения нашёл отражение в реализации психолого-педагогического проекта «Гиперактивный ребёнок – общая забота». Проект предназначался для обучающихся, воспитанников 3 класса, так как наблюдения и диагностики, проведённые малым педагогическим коллективом и педагогом-психологом, выявили, что у 50% от общего числа обучающихся, воспитанников класса – гиперактивность, из которых 20% – с синдромом дефицита внимания, 30% – импульсивные дети.

Цель проекта: создать условия для коррекции поведения, чтобы помочь процессу социализации гиперактивного ребенка.

Задачи проекта: определить направления деятельности; организовать взаимодействие педагогов, родителей, педагога-психолога, врача-психиатра, администрации для комплексного воздействия на детей; обогатить и разнообразить эмоциональный опыт гиперактивного ребенка, помочь овладеть ему элементарными действиями самоконтроля; проводить просветительскую работу с родителями и педагогами.

Проект был рассчитан на 2 года и предусматривал три этапа деятельности по его реализации.

1. *Подготовительный этап.* Анализ литературы и материалов по проблеме, определение приоритетных направлений деятельности. Формирование рабочей группы: малый педагогический коллектив, педагог-психолог, классный родительский комитет. Представление проекта администрации, членам педагогического коллектива, родителям.

2. *Практический этап:* выполнение основных мероприятий проекта.

Началом практического этапа стала постановка диагноза обучающимся врачом-психиатром и медикаментозная терапия. Дополнительная психологическая и педагогическая коррекция обучающихся воспитанников осуществлялась через классные часы, воспитательные занятия, организацию игровой, танцевальной, занимательной, спор-

тивной деятельности на переменах. Проводились индивидуальные беседы, упражнения, минутки релаксации, подвижные, сюжетно-ролевые, настольные, дидактические, развивающие игры. Особое внимание уделялось различным видам трудовой деятельности: общественно полезный труд (работа на пришкольном участке, участие в трудовых десантах и акциях), самообслуживание, выполнение постоянных и временных поручений. Гиперактивным детям помогали занятия ручным трудом: все виды лепки, работа с природным материалом, бисером, бумагой и картоном, папье-маше, работа с нитками, чеканка, выпиливание, шитьё, вязание и др. Обучающиеся воспитанники много конструировали, занимались изобразительной деятельностью. Педагогом-психологом регулярно проводились индивидуальные и групповые занятия.

Совместная коллективная деятельность расширяла эмоциональный опыт детей: праздники с родителями: «Поздравляем наших пап», «8 Марта – день особый», «Мама – главное слово», «Праздник бабушек и мам»; общешкольные праздники: «День урожая», «Новогодний карнавал», «Рыцарский турнир» и др.; классные мероприятия: «День именинника», «Девичник», «Вперёд, мальчишки!», «В гостях у Улыбки»; спортивные мероприятия; игры на свежем воздухе; прогулки; походы; экскурсии.

Для снятия двигательного и эмоционального напряжения в учебном кабинете были созданы зоны: спортивная с велотренажёром и беговыми дорожками, игровая с мягкими модулями. Своими руками дети смастерили разнообразные развивающие, дидактические, настольные игры, сшили и связали игрушки с наполнителями для сенсорного развития, чем пополнили классную игротeku. Создание классной библиотеки послужило хорошим подспорьем для организации минуток чтения. При работе с гиперактивными детьми неоценимую помощь оказали коррекционно-развивающие ресурсы образовательного учреждения: сенсорная комната, зал оздоровительной физкультуры. Просветительская работа осуществлялась педагогом-психологом в двух направлениях: с родителями и педагогами, работающими в классе через беседы, памятки, буклеты, индивидуальные консультации, совместные родительские собрания. Наблюдения малого педагогического коллектива и результаты диагностик педагога-психолога фиксировались в дневниках наблюдений, дневниках связи малого педагогического коллектива класса с родителями обучающихся, воспитанников, в проблемно-ориентированном анализе уровня

воспитанности и в мониторинге уровня воспитанности детского коллектива.

3. *Контрольно-оценочный этап.* Результаты итоговой диагностики показали, что комплексный подход к проблемам гиперактивного ребенка способствовал обогащению и разнообразию эмоционального опыта обучающихся, воспитанников, помог им овладеть элементарными действиями самоконтроля и тем самым существенно сгладить проявления повышенной двигательной активности. Дальнейшее развитие проекта предусматривает психологическую и педагогическую коррекцию в преодолении негативных проявлений данного синдрома в течение всего срока обучения в специальной (коррекционной) школе, чтобы помочь процессу социализации гиперактивного ребенка.

Реализация проекта «Гиперактивный ребёнок – общая забота» стимулировала развитие педагогического творчества учителей и воспитателей образовательного учреждения, их профессиональную самореализацию.

Опыт использования дополнительных специализированных условий и комплексной помощи со стороны различных специалистов для категории обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности может быть полезен педагогам образовательных учреждений в условиях реализации инклюзивного образования.

Роль социального педагога в сопровождении процесса инклюзивного обучения

Брейдак Т.А.,

БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социального сопровождения», г. Вологда

На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности.

Однако в нашем обществе существует целый ряд проблем, связанных с включением ребенка-инвалида в образовательное пространство по месту жительства:

- отсутствие доступной среды и технических средств реабилитации, облегчающих образовательный процесс для обучающихся с особыми образовательными потребностями;
- отсутствие знаний, соответствующей подготовки и методик для работы с таким ребенком в условиях образовательной организации;
- неготовность широкой общественности признавать право ребенка с особыми образовательными потребностями на получение им образования в среде здоровых сверстников;
- трудности социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ);
- проблема неприятия детей с ОВЗ участниками образовательного процесса: педагогами, родителями (законными представителями), сверстниками.

Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что требуется не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и учебно-воспитательный процесс должен строиться с учётом психофизических особенностей ребёнка с ОВЗ. В образовательной организации должно осуществляться качественное психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения, а также необходим особый морально-психологический климат в педагогическом и учебном коллективах.

Социальные педагоги БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социального сопровождения» (далее – Центр) проводят консультативную и просветительскую работу, направленную на принятие идеологии инклюзивного образования, формирование толерантного отношения к людям с ОВЗ у педагогических работников образовательных организаций, обучающихся и родителей здоровых детей.

Основными задачами работы социального педагога Центра по формированию толерантности у *педагогических работников* образовательных организаций являются:

- формирование установок на толерантное взаимодействие и на необходимость создания толерантной среды в образовательном учреждении;
- вооружение педагогов знаниями и умениями формирования толерантности у обучающихся;

– формирование педагогической толерантности у педагогов и специалистов образовательной организации.

Проблему настороженного отношения к детям-инвалидам, к их образу жизни, привычкам усугубляет тот факт, что сами педагоги иногда интолерантно относятся к таким детям, называя их «неполноценными», «ущербными», «отсталыми». В связи с этим одной из центральных задач работы с педагогами является формирование у них педагогической толерантности, т.е. способности понять и принять ребенка таким, какой он есть, видя в нем носителя иных ценностей, логики мышления, иных форм поведения.

Для изменения стереотипов, профессиональной позиции педагогов используются следующие формы работы:

– организация методической помощи (разработка методических рекомендаций, памяток и др.);

– организация и проведение семинаров, конференций с целью просвещения по вопросам инклюзивного образования;

– проведение тренингов, мастер-классов с целью изменения стереотипов и профессиональной позиции и обучения методам и содержанию работы с детьми по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ;

– консультирование педагогов по актуальным вопросам;

– групповые занятия в активных формах с педагогическими коллективами школ с целью привития толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Педагогу важны знания о нормативных основах инклюзивного обучения, об особенностях развития, воспитания, обучения как нормально развивающихся детей, так и детей с особыми образовательными потребностями. Однако ещё важнее ценностная ориентация и профессионально-личностные качества педагога, которые определяют его поведение, транслируемое в дальнейшем детском коллективу, родителям и коллегам.

В целевую группу, с которой взаимодействует социальный педагог в рамках сопровождения инклюзивного обучения, входят *родители*.

Одной из проблем инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями является нежелание многих родителей нормально развивающихся сверстников обучать своих детей вместе с детьми с ОВЗ.

Родители являются первыми и основными воспитателями детей. Дети запоминают оценки родителей, воспринимают их негативное

отношение к другим людям, не таким как все. Весьма сложно сформировать толерантность у детей, если этим качеством не обладают значимые взрослые.

В этой связи целенаправленную работу необходимо проводить с родителями обучающихся, разъяснять им важность воспитания у детей культуры общения. Личный пример взрослых воспитывает у детей чувство уважения к другим людям. Перевоспитать родителей вряд ли возможно, но при проведении специальной работы удается влиять на характер взаимоотношений родителей с детьми, корректировать их действия по отношению к ребенку и другим людям, поэтому просвещение родителей занимает важное место в работе социального педагога Центра и осуществляется через лектории, индивидуальные и групповые консультации, тренинговые занятия, распространение памяток, оформление стендов, публикации в средствах массовой информации, в сети интернет. Эти формы педагогического просвещения помогают формировать толерантное отношение к детям с ОВЗ, правильно организовать общение с ними.

Специалисты Центра на родительских собраниях обсуждают с родителями взаимодополняющую роль общения здорового ребенка с ребенком с ОВЗ, обсуждают вопросы, вызывающие тревоги и опасения у родителей.

Особое место в работе социального педагога занимает проведение занятий по воспитанию толерантного отношения здоровых *детей* к детям с ОВЗ.

Толерантность, сформированная в детские годы, является одним из важнейших условий успешной реализации потенциала личности в будущем. Воспитание толерантности во многом зависит от индивидуальных особенностей ребенка: уже имеющихся моральных установок поведения, этических установок, развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, природных и духовных способностей, психических процессов, характерологических черт, личного опыта взаимоотношений т.д. При этом необходимо помнить и о возрастной динамике развития нравственных качеств и опираться на нее при воспитании толерантности.

Задачи работы социального педагога по формированию толерантности у обучающихся:

– ознакомление учащихся с понятиями «толерантность», «толерантная личность», «границы толерантности»;

- обсуждение проявлений толерантности и нетерпимости в обществе;
- развитие чувства собственного достоинства и умения уважать достоинство других;
- развитие коммуникативных навыков, укрепляющих социальные связи;
- осознание многообразия проявлений личности каждого участника в групповом взаимодействии;
- повышение самооценки через получение позитивной обратной связи и поддержки от группы, обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций;
- развитие социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, умения выслушивать другого человека, способности к сочувствию, сопереживанию.

Совместное обучение с особыми детьми способствует развитию у всех обучающихся необходимых навыков и личностных качеств: социальной компетентности, навыков решения межличностных проблем, уверенности в своих силах, самоуважения. В процессе совместных мероприятий дети учатся обсуждать проблему, слушать и слышать другое мнение, отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты путем переговоров, прислушиваясь к мнению оппонента. В итоге, они учатся признавать право любого человека быть «другим».

Социальные педагоги Центра проводят в образовательных учреждениях групповые занятия с детьми по воспитанию толерантного отношения здоровых детей к детям с ОВЗ. С учетом возраста детей специалисты проводят ролевые игры, проигрывают ситуации, обсуждают, как преодолеть барьеры и сделать так, чтобы можно было учиться вместе.

Логика и технология обучения толерантности в зависимости от возрастных особенностей обучающихся будет разной. Так, поскольку у дошкольников и младших школьников в деятельности преобладает эмоциональный компонент, работать с ними логично с учетом этого факта.

Именно обращение к эмоциональной сфере позволяет сформировать у детей естественную мотивацию в приобретении новых знаний и затем закрепить их в апробации новых форм поведения, которое характеризуется большей толерантностью.

Работа социального педагога Центра по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ осуществляется путем проведения

интерактивных уроков в инклюзивных и обычных классах с использованием методов арт-терапии, сказкотерапии, сюжетно-ролевой игры, которые способствуют формированию толерантного отношения к окружающим, развивают коммуникативные умения.

Так, например, на одном из занятий дети знакомятся с разными сторонами жизни слепых и слабовидящих людей. Они узнают историю возникновения азбуки Брайля, осознают ее значение, знакомятся с особенностями обучения слабовидящих детей в современном мире. Проводится комплекс игр, в ходе которых они выполняют различные задания с завязанными глазами, используя только тактильные ощущения. Школьники имеют возможность прочувствовать, насколько трудно людям с ОВЗ адаптироваться в обществе без посторонней помощи, выражают готовность оказывать ее слепым и слабовидящим людям, определив, какой она может быть.

Как и любое новое начинание, внедрение системы инклюзивного образования сопровождается определёнными трудностями. Главная трудность – изменить настороженное, местами даже негативное отношение всех участников образовательного процесса к совместному обучению.

Включение детей с особенностями в развитии в жизнь детского сообщества, гибкое сочетание различных видов и форм занятий, четкое выстраивание индивидуальных траекторий развития каждого ребенка приводит к более быстрой и легкой адаптации детей в образовательном учреждении, формированию у них социальных навыков. Имея возможность общаться с детьми, осваивать нормы поведения и взаимодействия, копировать и отрабатывать образцы разрешения конфликтов, дети с особенностями в развитии приобретают неоценимый социальный опыт, который станет основой их успешной адаптации в социуме.

Таким образом, деятельность социального педагога по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ у участников образовательного процесса способствует созданию благоприятного морально-психологического климата в ученическом и педагогическом коллективах.

Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ

Вениченко С.Н.,

*педагог-психолог, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа
№ 45 имени А.П. Гайдара», г. Киров*

Психолого-педагогическая технология – это строгое научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Технологичность психолого-педагогического процесса позволяет: с большой определенностью предсказывать и достигать планируемых результатов; обеспечивать благоприятные условия для развития личности не только включаемого в образовательное пространство ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), но и других окружающих его детей; уменьшать влияние неблагоприятных обстоятельств на личность ребенка; анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование; выбирать наиболее эффективные и оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы для решения возникающих образовательных и социально-педагогических задач. Описанию психолого-педагогических технологий посвящены работы В.П. Беспалько, Л.В. Байбородовой, В.В. Гузеева, М.М. Левиной, Г.К. Селевко и других отечественных ученых.

В качестве рабочего может быть взято определение психолого-педагогической технологии Г.М. Коджаспировой, характеризующее ее как систему способов, приемов и шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности обучающегося, а сама деятельность представлена процедурно, как определенная система действий.

С.В. Алёхина рассматривает следующие технологии психолого-педагогического сопровождения:

- построение адекватной возможностям ребенка адаптивной образовательной программы для различных категорий детей с ОВЗ;
- технологию проведения междисциплинарных консилиумов специалистов;
- технологию выделения детей группы риска по различным видам дезадаптации;

- технологию оценки особенностей и уровня развития ребенка, с выявлением причин и механизмов его проблем;
- технологии коррекционно-развивающей работы с включаемыми детьми и, при необходимости, с другими субъектами инклюзивного образовательного пространства;
- технологии психокоррекционной работы с различными участниками образовательного процесса: педагогами, специалистами, родителями, старшеклассниками, администрацией.

Для рассмотрения психолого-педагогической технологии необходимо знать специфику понятия и явления сопровождения, которое надо рассматривать с учетом сходного понятия. Под «педагогической поддержкой» О.С. Газман понимал «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни».

О.С. Газман и его исследовательская группа обратили внимание на процесс образования с точки зрения двух его сторон: социализации и индивидуализации личности. Социализация предполагает обретение человеком способности к «адаптивной активности» и осуществляется как под воздействием целенаправленных процессов (обучения и воспитания) в педагогических системах, так и под влиянием стихийных факторов (семьи, улицы, средств массовой информации и т.д.). Понятие «педагогическая поддержка» стало исходным для появления нового термина – «педагогическое сопровождение», наиболее полно отвечающего гуманистическим подходам к взаимодействиям в образовании в соответствии с изменяющейся социокультурной ситуацией, обозначенным в работах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, М.Р. Битяновой, Е.В. Коротаевой, И.С. Якиманской и др. Все мнения исследователей сходятся в том, что реализация сопровождения возможна при позитивном отношении к субъекту сопровождения, его высокой активности, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, раскрытию личностного потенциала, стремлению к личностному росту, самосовершенствованию. В наиболее общем смысле «сопровождение» характеризуют как помощь ребенку в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий, встречающихся при организации образовательного процесса, как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий

для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей.

Цель сопровождения: оказание комплексной психолого-логопедической и медико-педагогической помощи детям с ОВЗ в решении проблем эмоционально-личностного и познавательного развития, формирование информационно-коммуникативных компетентностей, коррекция детско-родительских отношений.

Задачи сопровождения:

- построение эффективного процесса сопровождения учебно-воспитательного процесса;
- психолого-логопедическое и социально-педагогическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов;
- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) всем участникам образовательного процесса в решении актуальных задач развития, обучения, социализации.

Психолого-педагогическое сопровождение реализуется через программу коррекционной работы в школе.

Программа коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи таким детям;
- возможность освоения детьми с ОВЗ образовательной программы.

Программа коррекционной работы содержит:

- перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий;
- систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса, а также описание специальных условий обучения и воспитания таких детей;
- механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий учителей и других специалистов в области коррекционной педагогики;
- планируемые результаты коррекционной работы.

В соответствии с компонентами процесса сопровождения определяются конкретные формы и содержание работы специалистов сопровождения: комплексная диагностика, развивающая и коррекционная деятельность, консультирование и просвещение педагогов, родителей, других участников образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется через основные направления деятельности специалистов: комплексная диагностика; развивающая и коррекционная деятельность; консультирование и просвещение педагогов, родителей; других участников образовательного процесса; деятельность по определению и корректировке компонентов индивидуальной образовательной программы.

Основными принципами сопровождения ребенка в образовательном учреждении являются:

- индивидуальный подход и дифференцированность;
- целостность (в масштабах класса, школы);
- системность (академические знания и социальные навыки, оценивание и прогнозирование и т.д.);
- непрерывность;
- создание ситуации успеха и обеспечение положительного эмоционального самочувствия всех участников образовательного процесса;
- междисциплинарное взаимодействие в команде специалистов сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ осуществляют: учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, классный руководитель, учитель-предметник, социальный педагог, медицинский работник, учитель-тьютор, педагог дополнительного образования.

В микрорайоне общеобразовательного учреждения № 45 им. А.П. Гайдара находятся два детских сада компенсирующего вида № 107 и № 138, следовательно, у образовательного учреждения возникла потребность в воспитании, обучении и социализации выпускников этих детских садов в условиях общеобразовательной школы. Были организованы специальные (коррекционные) классы VII вида. В настоящее время в общеобразовательной школе № 45 имени А.П. Гайдара 4 класса VII вида, в которых обучаются 59 человек. Среди учащихся классов VII вида – 67,8% детей данного микрорайона и 11 человек с ОВЗ (ЗПР) в первых и вторых классах возрастной нормы.

Для обучения и воспитания учащихся с ОВЗ в МОУ СОШ № 45 создано и успешно функционирует единое коррекционно-развивающее пространство.

Все компоненты единого коррекционно-развивающего пространства включают целенаправленную, систематическую коррекционную работу.

Этапы сопровождения:

1 этап «Предшкола»

Цель: определение «школьной зрелости» детей 6–7 лет.

2 этап – Психолого-педагогическое сопровождение учащихся начальной школы (1–4 класс).

Цель: создание условий, необходимых для успешного решения образовательных, познавательных и социальных задач младшего школьника и прогноз дальнейшего развития ребёнка.

3 этап – Психолого-педагогическое сопровождение учащихся 5–9 классов.

Цель: создание условий для успешной адаптации и социализации, оказание помощи в профориентации и трудоустройстве учащихся.

Несколько лет в ОУ педагогом-психологом успешно реализовывалась программа «Уроки общения для младших подростков», автора Н. Слободяника. Данная программа даёт положительную динамику в развитии коммуникации подростков с ЗПР внутри классного коллектива, но остаётся повышенной тревожностью в общении с учащимися классов возрастной нормы, о чём свидетельствуют высказывания самих подростков с ЗПР, их родителей и учителей. Педагоги обращают внимание на то, что есть психологическая проблема в работе с этими детьми – их социализация. Ребенок с ЗПР с трудом выделяет сверстника в качестве объекта для взаимодействия, длительное время усваивает правила поведения, не проявляет инициативы в организации взаимодействия с окружающими людьми.

С целью преодоления возникающих трудностей социализации и адаптации у младших подростков с ЗПР при переходе в основную школу была разработана программа «Мы вместе», которая реализуется через индивидуальные и групповые занятия с элементами тренинга. Работа по программе строится на основе индивидуализации и дифференциации процесса адаптации. Реализация программы осуществляется через использование технологии социально-педагогической поддержки, которая базируется на личностно-ориентированном подходе, предполагает этапы: диагностический, основной, заключительный.

На первом этапе проводится входящая диагностика по критериям: уровень тревожности и самооценки, социальный статус учащегося в коллективе, уровень учебной мотивации.

Каждый критерий замеряется апробированными диагностическими методиками и предполагает качественно-количественный анализ. Количественный анализ позволяет выявить количество дезадаптированных учащихся, качественный определяет причину затруднений ребенка. Кроме этого, на родительском собрании родители учащихся специального (коррекционного) класса VII вида ознакомлены с данной программой, получено письменное разрешение для реализации программы «Мы вместе». В течение всей реализации программы проводились консультации педагогов, работающих в специальном (коррекционном) классе VII вида по решению вопросов адаптации и социализации детей с ОВЗ.

Диагностическое исследование проводилось в МБОУ СОШ № 45 им. А.П. Гайдара города Кирова в 2013–2014 учебном году в 5 специальном (коррекционном) классе VII вида. Из 15 учащихся класса – 9 человек обучаются с 1 класса, 6 вновь прибывшие учащиеся из других образовательных учреждений, после прохождения ПМПК.

Второй этап (основной) – реализация программы «Мы вместе».

Цель программы: создание условий для успешной социализации младших подростков с ЗПР в классном коллективе и школьном коллективе при переходе в основную школу, через групповое и парное взаимодействие.

Задачи: преодоление недостатков общения в среде сверстников; создание условий для продуктивного взаимодействия младших подростков внутри группы и вне её; формирование благоприятного психологического климата, предотвращение психотравмирующих ситуаций в классе и вне его, поддержка положительного эмоционального состояния учащихся.

Методы:

1. Теоретические методы – моделирование, анализ, синтез позволили выявить специфические стороны процесса, определить и обосновать деятельность пятиклассников.

2. Эмпирические методы – анкетирование, тестирование.

3. Психологические методы и приемы: наблюдение, практические упражнения, сюжетно-ролевые и психологические игры.

Предполагаемые результаты:

- Устранение барьеров в общении младших подростков.
- Создание доброжелательной атмосферы и продуктивного общения в коллективе младших подростков.
- Эмоциональный комфорт, чувство защищенности и успешности в коллективе подростков.

Успех программы «Мы вместе» определяется соблюдением специфических принципов работы группы: активности участников, исследовательской позиции участников, партнерского общения, принцип «здесь и сейчас» и конфиденциальности.

В начале работы по программе учащимися принимаются правила поведения (групповые нормы) на занятии: быть активным, правило «стоп», «здесь и сейчас», внимательного слушателя, говорить о других только хорошее. Правила для учащихся традиционно обсуждаются в начале и конце занятия. Возможно, введение новых правил для реализации цели конкретного занятия.

На групповых занятиях подростки получают знания о том, как общаться, упражняются в применении приемлемых способов поведения, овладевают навыками эффективного общения, учатся преодолевать конфликты через использование сюжетно-ролевых игр, разбор и обсуждение конкретных ситуаций, нахождение различных вариантов выхода из них, практическая отработка позиций. На каждом занятии вводятся определенные понятия: коммуникация, конфликт, дружба и т.д.

Индивидуальные занятия проводились с учащимися группы «риска» в рамках подготовительного блока реализации программы. Для каждого из них составлен свой индивидуальный план, определено содержание занятий с учетом трудностей адаптационного периода. Индивидуальные занятия повторяли структуру группового занятия по решению отдельных проблем каждого подростка. Для реализации основного блока программы все дети группы «риска» включены в подгрупповые и групповые занятия с классным коллективом. Для этого установлены доброжелательные, доверительные отношения с каждым подростком. Подобран набор методик, упражнений, которые позволил ребенку раскрепоститься, работать в зоне повышенной комфортности, снизил проявление тревожности. Если какие-либо упражнения вызывали отрицательные эмоции, замкнутость подростка, необходимо было сделать паузу, сменить задание, не требовать полного выполнения требований психолога. Любое занятие предполагает аналитическую форму работы, активное обсуждение выхода из проблемной ситуации.

Место проведения: помещение для проведения занятий с элементами тренинга, где есть возможность свободно двигаться. Количество участников: весь классный коллектив младших подростков с ЗПР и 5 человек возрастной нормы 5 «А» класса, по результатам диагностического обследования. Каждое занятие длится 40–60 минут; всего 10 занятий с периодичностью один раз в неделю.

Тематическое планирование программы «Мы вместе» включает подготовительный блок для учащихся группы «риска» на 3 часа:

1. «Давайте познакомимся!», цель: знакомство учащихся, установление дружеских отношений, положительного настроения, ведение новых понятий: общение, коммуникация.

2. «Наши страхи», цель: улучшение самочувствия и повышение эмоционального фона подростков за счёт снижения уровня личной тревожности через включение в игру «Ассоциации», введение новых понятий: страх, тревожность.

3. «Опасное путешествие», цель: объединение усилий всей группы, для предотвращения катастрофы через выявление положительных качеств каждого участника путем организации сюжетно-ролевой игры «Катастрофа».

В основном блоке программы работа проводится со всеми участниками классного коллектива, рассчитана она на 7 часов.

1. «Я среди других» (2 часа), цель: осознание подростками происходящих с ним психологических изменений, закрепление правил доброжелательного и внимательного отношения к себе и другим людям через введение понятий и характеристик подросткового возраста. Цель второго занятия: формирование умения анализировать свое эмоциональное состояние.

2. «Проблемы общения» (2 часа), цель: дать учащимся представления о проблемах общения и способах их преодоления, познакомить с понятием конфликт и приёмами его предотвращения, рассмотреть основные навыки поведения в конфликтной ситуации. Введение понятий вербальные и невербальные барьеры общения. Разбор конкретных конфликтных ситуаций и вариантов реагирования.

3. «К дружбе через общение» (2 часа), цель: создание условий для успешного и продуктивного взаимодействия младших подростков через групповое и парное взаимодействие. На втором занятии цель: создание условий для успешного и продуктивного взаимодействия младших подростков через групповое и парное взаимодействие.

На заключительном занятии (1 час) программы ставится цель: активизация знаний, полученных на занятиях, подведение итогов работы всего коллектива через занятие с элементами арт-терапии «Наш дружный и успешный пятый класс».

Структура занятия с элементами тренинга:

1. Ритуал приветствия.
2. Разминка.
3. Основное содержание.
4. Рефлексия.
5. Ритуал прощания.

На протяжении всего периода реализации программы осуществляется фиксация изменений в развитии: самооценки, уровня тревожности, коммуникативности. По мере исправления типичных трудностей учащиеся, с которыми проводится индивидуальная работа, включаются в групповую работу, тем самым обеспечивая подвижный состав группы.

Третий этап (заключительный) направлен на выявление динамики в показателях адаптации и социализации младших подростков с ЗПР с нормально развивающимися сверстниками. Для отслеживания изменений повторная диагностика проводилась по тем же методикам и критериям.

Таким образом, реализация программы «Мы вместе» способствовала формированию у подростков с ЗПР навыков конструктивного взаимодействия внутри классного коллектива. Ребята стали способными находить возможности изменения неудовлетворительных отношений с окружающими, используя свой личностный потенциал и полученные знания на занятиях. По мере корректировки личностных показателей у многих сформировалась адекватная самооценка и положительный образ «Я», появилась ситуация успеха, понизились показатели тревожности. По наблюдениям классного руководителя и психолога, в классном коллективе значительно улучшился психологический климат. Все это способствовало успешной адаптации и социализации младших подростков с ЗПР к изменяющимся условиям жизни, сохраняя при этом их личность и здоровье.

Понимание проблем каждого ребенка, в том числе и с ОВЗ, включение этих детей в единое коррекционно-развивающее пространство школы при целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении позволяет достигнуть положительных результатов.

Проектная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида как условие развития образовательных компетентностей обучающихся

Вопилова С.Г.,

МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида пгт Кумены Куменского района Кировской области

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования активной жизненной позиции. Ведущее место занимают такие формы организации самостоятельной работы учащихся, которые основаны не только на применении имеющихся знаний и умений, но и на получение на их основе новых.

Сегодня существует потребность во внедрении формы обучения, которая создаст детям с особыми образовательными потребностями оптимальные условия обучения, обеспечит принятие индивидуальности каждого ребёнка и создание ему таких условий обучения, которые необходимы для удовлетворения его особых потребностей.

Инклюзивное образование представляет собой процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию детей с особыми потребностями. **Инклюзивное образование предполагает (предусматривает)** изменение отношения современного общества к людям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) через реализацию детьми с ОВЗ своих способностей и достижение успехов в учебном процессе не в специализированном учебном заведении, а в обычной общеобразовательной школе, предусматривает оказание детям с различными возможностями специальной помощи и поддержки на уроках или обучения за пределами класса, если это требуется.

Согласно Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями [4]:

– каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;

– каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;

– необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;

– лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

В современном обществе дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования.

Проектная деятельность как педагогическая технология органично дополняет традиционную систему обучения и воспитания, расширяя ее, способствует решению жизненных задач, социализации, что важно для обучающихся с ОВЗ.

Проект – это организованный учителем и выполняемый детьми комплекс действий, где они могут быть самостоятельными при принятии решения и ответственными за свой выбор и результат труда, создание творческого продукта [3]. Это обоснованная, спланированная и осознанная деятельность, направленная на формирование у школьников определенной системы интеллектуальных и практических умений. Проблема проекта, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития.

Главная идея проектно-исследовательской деятельности – *направленность учебно-познавательной деятельности на результат*, который получается при решении практической, теоретической, но обязательно лично и социально-значимой проблемы. Проектно-исследовательская деятельность способствует развитию самостоятельности, целеустремленности, ответственности, настойчивости, толерантности, инициативности, в процессе работы над проектом дети приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни. При работе над проектом у школьников появляются большие возможности для сотрудничества [2].

Использование **метода проектов** в школе отвечает всем требованиям современного образования: проблематизация учебного мате-

риала; познавательная активность ребенка; связь обучения с жизненным опытом ребенка; организация обучения как деятельности (игровой, трудовой).

Целью организации проектной деятельности с обучающимися специальной (коррекционной) школы VIII вида является развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, привлечение учеников с разными учебными способностями, возможностями к поиску информации, ее обработке. Работа учеников с ОВЗ над проектами придает уверенность, положительно влияет на отношение к предмету исследования, помогает детям «открывать» себя, раскрыть свою личность, а также позволяет разнообразить внеурочную деятельность.

При организации данной работы в коррекционной школе необходимо учитывать возрастные психолого-физиологические особенности обучающихся. Важно при этом ставить вместе с детьми и учебные цели по овладению приёмами проектирования и исследования как общеучебными умениями. Целесообразно в процессе работы над проектом включать экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции, работу с различными текстовыми источниками информации, подготовку практически значимых продуктов и широкую общественную презентацию, что способствует освоению коммуникативных навыков.

Темы детских работ можно выбирать из любой содержательной области (предметной, межпредметной, внепредметной), проблемы – близкие пониманию и волнующие подростков в личном плане, социальных, коллективных и личных взаимоотношений. Получаемый результат должен быть социально и практически значимым.

Презентации результатов проектирования или исследования целесообразно проводить сначала на школьном уровне – идёт подготовка к различным мероприятиям вышестоящего уровня. Тем самым ребенку дается шанс публично заявить о себе и своей работе, получить подкрепление в развитии личностных качеств и проектной и исследовательской компетентности. Ведь цель и смысл инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном учреждении – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы (государственного образовательного стандарта), важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии.

При выполнении проекта, задуманного самим ребенком, группой, самостоятельно или при участии учителя решаются интересные, полезные и связанные с реальной жизнью задачи. В процессе работы обучающийся специальной (коррекционной) школы учится координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходится добывать необходимые знания. Участие в проектной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья способствует: обеспечению целостности педагогического процесса, осуществлению в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания учащихся; развитию творческих способностей и активности учащихся; расширению мировоззрения и активизации мышления; адаптации к современным социально-экономическим условиям жизни; формированию познавательных мотивов учения, так как учащиеся видят конечный результат своей деятельности, который возвышает их в собственных глазах и вызывает желание учиться и совершенствовать свои знания, умения и личностные качества.

В плане создания условий для развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в ходе проектной деятельности наиболее сложным является вопрос о степени самостоятельности учащихся, работающих над проектом, которая зависит от множества факторов: от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, от их жизненного опыта, от сложности проблемы, которую призван разрешить проект и др.

Особая педагогическая значимость метода проектов в коррекционной школе состоит в том, что:

– метод проектов, являясь *методом практического, целенаправленного действия*, открывает возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка по взаимодействию с окружающим миром;

– метод проектов является *методом, идущим от детских потребностей и интересов*, возрастных и индивидуальных особенностей детей, стимулирующих детскую самодеятельность;

– это один из немногих *методов, выводящих педагогический процесс из стен детского учреждения в окружающий мир*, природную и социальную среду.

Технологию проектной деятельности можно считать: лично-стно ориентированной, деятельностной, здоровьесберегающей и культуросообразной; воспитывающей базовую культуру личности; личностные качества – целеустремлённость, самостоятельность, то-

лерантность, коллективизм, ответственность, инициативность и творческое отношение к делу; развивающей умения самовыражения, самопроявления, самопрезентации и рефлексии, а значит, способствующей саморазвитию.

Роль учителя в организации проектной деятельности.

Организация проектной деятельности в специальной (коррекционной) школе не возможна без организационной и культурной составляющей учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Специфика организации исследовательской работы для обучающихся с ОВЗ заключается в систематической направляющей, стимулирующей и корректирующей роли учителя. Главное для педагога – в ходе работы над проектом увлечь детей, вселить уверенность в своих силах, организовать совместную деятельность: они вместе делают фотографии, выполняют несложные исследования по наблюдению, подбирают информацию для теоретического обоснования проектов, совместно с ребенком готовят защиту своей работы. **Проектная деятельность** требует от учителя не столько объяснения материала, сколько **создания условий** для развития мышления обучающихся с особыми образовательными потребностями, расширения их познавательного интереса, и на этой основе – возможностей их самообразования и самореализации в процессе практического применения знаний. Именно поэтому учитель, берущийся за организацию и руководство проектом, должен обладать высоким общим уровнем культуры, творческими способностями, фантазией, без которых он не сможет быть генератором развития интересов ученика и его творческого человеческого потенциала.

Творческий, нестандартный подход учителя к организации проектной деятельности детей с ОВЗ способствует повышению мотивации и ориентируется на приобретение навыков самостоятельной деятельности обучающихся. Роль преподавателя заключается в постоянной консультативной помощи.

Проектная деятельность позволяет учителю осуществлять более индивидуальный подход к ребенку.

Меняется и психологический климат в отношениях учитель – ученик. В работе над проектом учитель: помогает ученикам в поиске нужных источников информации; сам является источником информации; координирует весь процесс; поощряет учеников; поддерживает непрерывную обратную связь для успешной работы учеников над

проектом; способствует формированию уверенности ученика в собственных силах и возможностях по осуществлению работы в рамках проекта.

В ходе работы над проектом степень самостоятельности учащихся зависит от того, насколько они владеют знаниями и умениями, необходимыми для выполнения заданий. Учитель постоянно «держит руку на пульсе»: нормально ли идет ход деятельности, каков уровень самостоятельности. При работе с обучающимися с ОВЗ допускать стихийной самостоятельности нельзя.

Для обучающихся с особыми образовательными потребностями очень важен этап рефлексии. Он помогает создать полную картину выполненной работы. Ученики с учителем обсуждают, что дала работа над проектом в плане личностного развития каждого учащегося, с какими трудностями пришлось столкнуться, способы их преодоления. Положительные стороны такой организации учебной деятельности очевидны: получение учащимися опыта в приобретении и использовании необходимых знаний и умений в различных ситуациях; приобретение коммуникативных навыков и умений (работа в разновозрастных группах, исполнение разных социальных ролей, навыки общения); духовно-эмоциональное обогащение личности (осознание нравственной ценности труда, развитие интеллектуальных, волевых, физических сил); профессиональное самоопределение (в процессе работы выявляются учащиеся с хорошими способностями к данному виду деятельности); приобретение умения ставить близкие и далекие цели от успешного освоения азов профессии до самостоятельной трудовой деятельности.

В ходе выполнения проектных заданий учащийся с особыми образовательными потребностями оказывается вовлеченным в активный познавательный творческий процесс на основе методики сотрудничества. Он погружен в процесс выполнения творческого задания, а вместе с ним и в процесс получения новых и закрепления старых знаний. Кроме того, ученик вместе с учителем выполняет собственный проект, решая какую-либо практическую, исследовательскую задачу. Включаясь таким образом в реальную деятельность, он овладевает новыми знаниями, умениями, навыками:

– общеучебными: работа с учебником, со словарем, справочной литературой, составление плана доклада, сообщения, выступления по теме и т.д.;

– специальными: умение сокращать текст и передавать его в устной форме, осуществлять тематический подбор лексики, делать краткие записи по проблеме, составлять сообщения и др.;

– собственно коммуникативными умениями по видам речевой деятельности.

Меняется и роль учащихся в учении: они выступают активными участниками процесса. Деятельность в рабочих группах помогает им научиться работать в «команде».

Работа над проектом для обучающегося – это возможность раскрытия своего творческого потенциала. Эта деятельность носит практический характер, имеет важное прикладное значение, представляет интерес и значимость для самих учеников, позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, публично показать достигнутый результат.

В идее работы над созданием проектов с детьми с особыми образовательными потребностями нас привлекает то, что ученики сами участвуют в первоначальном выборе предмета деятельности, в обсуждении подходящих рабочих методов, в составлении «расписания» работы над проектом. Проектная работа предоставляет обучающимся возможность использования имеющихся у них знаний, умений и навыков в реальных ситуациях и предполагает расширение активности детей, а также дает возможность использования элементов исследовательской деятельности в обучении и воспитании.

В ходе работы с учениками над проектами «Бездомные животные – проблема каждого» и «Изучение полезных свойств золы» в 2013–2014 учебном году были реализованы следующие этапы работы: определение, актуализация темы проекта, определение целей и задач проекта, формулировка гипотезы (наши проекты были без гипотезы); сбор идей; сбор материалов; оформление собранных материалов, оформление проекта; защита проекта, выступление.

В процессе проектной деятельности для обучающихся были созданы условия адаптации в социуме, самореализации как личности. Способы деятельности, нарабатываемые в процессе проектирования, способствовали формированию осмысленного исполнения жизненно-важных умственных и практических действий. Происходило формирование ключевых компетентностей учащихся: трудовой, коммуникативной, социальной, информационной. Совместная работа учителя и ученика над проектом заключалась в обсуждении методов исследо-

вания, результатов, включая и промежуточные, их корректировке, подготовке и репетиции выступления – защиты проекта.

С проектами, подготовленными в 2013–2014 учебном году, мы выступали на районных, где оба проекта заняли 2 место, и областных конференциях. Защита проектов на районном и областном уровнях явилась хорошей школой для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Использование в образовательном процессе элементов проектной деятельности для обучающихся специальных (коррекционных) школ VIII вида – одна из составляющих инклюзивного образования. В ходе работы над проектами реализуются восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Современное общество испытывает потребность в активных, деятельностных людях, которые могли бы быстро приспосабливаться к меняющимся трудовым условиям, способных к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию. Для выполнения данного социального заказа учителя обращаются к различным методам обучения, которые сочетают интересы общества и способствуют воспитанию социально-адаптированной личности. В связи с этим метод проектов привлекает все большее внимание [5].

Обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей – одна из главных позиций современного общества, где дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования.

Список литературы

1. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
3. Проектная деятельность в начальной школе / авт.-сост. М.К. Господникова и др. – Волгоград: Учитель, 2009.
4. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года [Текст] [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf>
5. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практ. пособие для работников общеобр. учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2008.

Коррекция и развитие мелкой моторики рук у детей через занятия по ручному труду

Головина В.С.,

*преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров*

В.А. Сухомлинский писал, что «исток способности и дарований детей – на кончиках их пальцев. Чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, сложнее движения, ярче творческая стихия детского разума. А чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее...».

Проблема развития мелкой моторики на занятиях по ручному труду весьма актуальна, так как именно ручная деятельность способствует развитию и коррекции мелкой моторики пальцев рук, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий, развитию сенсомоторики – согласованности в работе глаза и руки. Развитие и совершенствование мелкой моторики кисти и пальцев рук является главным стимулом развития центральной нервной системы, всех психических процессов, речи.

Современная специальная психология и педагогика в поиске эффективных средств коррекции все больше ориентируется на ис-

пользование трудовой деятельности в процессе обучения и воспитания учащихся с нарушением интеллекта.

Развитие тонкой моторики, как главное условие осуществления познавательной деятельности, обеспечивает возможности успешного обучения, проводимого с помощью не только традиционных методов, но и с использованием новых информационных технологий.

Известно, что правильно организованная коррекционная работа содействует не только физическому развитию умственно отсталых детей, но и развитию моторики и связанных с нею двигательных навыков. Моторика – это совокупность анатомо-физиологических и психологических механизмов, обеспечивающих осуществление простых и сложных двигательных реакций и движений. Моторика отражает различные стороны двигательной деятельности ребенка, формируя в конечном итоге личность.

Одной из специальных задач в процессе трудового обучения умственно отсталых детей в коррекционно-образовательном учреждении должна быть коррекция недостатков их моторной деятельности. Процесс развития ребенка, в значительной степени – процесс развития движения. На уроках ручного труда учащиеся овладевают элементарными приемами работы с различными материалами и инструментами. Изготовление поделок требует от ребенка ловких движений, и в процессе систематического труда рука приобретает уверенность, точность, а пальцы становятся гибкими.

Внеурочные занятия трудом – одна из форм работы с умственно отсталыми школьниками, которая в значительной степени способствует воспитанию положительных качеств личности детей. Известно, что умственно отсталые дети слабо используют трудовые умения и навыки в новой для них ситуации. Внеурочные занятия способствуют применению знаний и умений, приобретенных во время обучения, в практической деятельности вне школы.

Содержание внеклассных занятий должно помочь решению основных задач, которые стоят перед трудовым обучением во вспомогательной школе, в том числе развитию мелкой моторики рук, согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий. Внеклассные занятия по труду являются дополнением к тем видам работ, которые выполняются по программе трудового обучения.

Естественно, что на внеурочных занятиях дублировать те виды трудовой деятельности, которые учащиеся изучают по программе

трудового обучения, не следует. Виды трудовой деятельности надо подбирать с таким расчетом, чтобы знания, умения и навыки, полученные на уроках труда и на уроках общеобразовательного цикла, можно было совершенствовать и закреплять на внеурочных занятиях. Так, например, полезно на внеурочных занятиях организовать работу с бумагой, природными материалами, пластилином, бисером, используя нетрадиционные способы работы.

На занятиях лепкой у детей развивается мелкая моторика рук, пальцев. Дети овладевают многими практическими навыками, которые позднее будут нужны для выполнения самых разных работ, приобретают ручную умелость, которая позволяет им чувствовать себя самостоятельными.

Плоскостная лепка. Это лепка пластилином по рисунку. Содействует, прежде всего, развитию у умственно отсталых школьников восприятия вообще и адекватного (форма и цвета предметов) в частности анализа, сравнения, умения находить признаки предметов, устанавливать сходство и различие между ними, воспитывает умение планировать свою работу, намечать последовательность выполнения рисунка. Умственно отсталые школьники знакомятся с техническими приёмами работы (проведение разнообразных линий и штрихов), развивают глазомер, отработку правильных движений пальцев рук (в работе участвует большой и указательный пальцы правой руки). Для коррекции кисти руки и пальцев целесообразно проводить упражнения перед работой и во время работы.

Занятия по лепке с использованием природного материала – составление узоров камешками, семенами растений, фруктов и т.д. Это кропотливый, интересный труд, который развивает внимание, совершенствует сенсомоторику – согласованность в работе глаза и руки, координации движений, их точность.

Работа с пластилином с использованием нетрадиционных материалов развивает моторику рук ребенка, тактильное восприятие, использование разных материалов требует ловкости в обращении с мелкими предметами, способствует координации движений рук, учит детей владеть руками.

Пластилинография – это техника, принцип которой заключается в создании пластилином лепной картинке на бумажной, картонной или иной основе, благодаря которой изображения получаются более или менее выпуклые, полубъёмные.

Коллаж – нетрадиционный вид лепки. Этот вид лепки повышает коррекционную значимость занятий, способствует развитию моторики кистей и пальцев рук. Коллаж может включать в себя сразу несколько видов лепки. Коллаж – сочетание разнофактурного материала. В сочетании с пластилином можно использовать различный по свойству материал: проволока, ткань, пластмасса, паралон, бумага, природный материал, бросовый материал и другие виды.

Нельзя исключить большую роль бисероплетения в формировании мелкой моторики рук у младших школьников. Бисероплетение – работа очень сложная, кропотливая. Но, несмотря на то, что это трудная работа, она несет большую коррекционную значимость, т.к. здесь идет развитие мелкой моторики рук, развитие пространственных представлений, зрительного восприятия. Работы получаются необычные.

Бумага – доступный и универсальный материал, широко применяется не только для рисования, но и в аппликации, конструировании, моделировании. Работа с бумагой способствует развитию творческого воображения ребёнка, его фантазии, художественного вкуса. А самое главное, что при работе с бумагой развиваются разнообразные действия рук: координация обеих рук, координация движения руки и глаза, зрительный контроль.

Техника работы с бумагой может быть различной: обрывная и вырезная аппликация, техника мозаики, поделки в технике оригами, модульного оригами, создание различных объемов, использование техники бумагопластики, бумагокручения, торцевания из бумаги.

При работе над аппликацией у учащихся развиваются такие психические процессы, как внимание, мышление, воображение и др., а также глазомер, моторика рук, координация движений, формирование представлений о приемах рациональной работы, совершенствование приемов разметки, вырезания, работы с клеем и ножницами. Работа над аппликацией помогает воспитывать аккуратность и терпеливость, развивать творческие способности учащихся.

Аппликация из скрученных салфеток – занятие не только интересное, но и полезное: разрезание салфеток на равные квадратики развивает глазомер, а скручивание их в комочки – мелкую моторику.

Квиллинг – это бумагокручение. Технология квиллинга очень проста. Бумагокручение основано на умении скручивать полоски бумаги разной длины и ширины, видоизменять их форму и составлять из полученных деталей объёмные и плоскостные композиции. Выбор техники бумагокручения не случаен, именно работая с тонкими по-

лосками, закручивая их на инструменты, либо без использования инструмента своими руками, идет активное развитие мелкой моторики рук ребенка. А следствием развития мелкой моторики – общее его развитие.

Бумагопластика – это ещё один нетрадиционный способ работы с бумагой. Технология изготовления поделок из мятой бумаги очень проста и не требует больших материальных затрат, кроме того, изготовление поделок из мятой бумаги – прекрасное упражнение для развития мелкой моторики.

Торцевание из бумаги – несложная техника, в которой можно создать оригинальные декоративные композиции. Технология торцевания заключается в следующем: из гофрированной цветной бумаги вырезают небольшой квадратик, на середину квадратика ставят торцом стержень и закручивают бумагу вокруг стержня. Получившуюся маленькую торцовку, не снимая со стержня, приклеивают на рисунок, нанесённый на плотную бумагу или картон, и только тогда вынимают стержень. Каждую следующую торцовку приклеивают рядом с предыдущей плотно друг к другу, чтобы не оставалось промежутков. Для изготовления объемных изделий используются техника торцевания из бумаги на пластилине, в результате применения которой получаются удивительные фигуры и формы! Объемные и пушистые. Для этого из пластилина делается заготовка, на которую уже без клея крепятся «торцовочки». Очень эффектно выглядят сувенирные цветочные шары и «деревья счастья», выполненные в этой технике, цветы, фигурки животных. Легкое в исполнении торцевание имеет неожиданно эффектный результат, в результате которого развивается мелкая моторика рук, пространственное воображение, внимание.

Оригами – японское искусство складывания бумаги. Из бумаги можно складывать различные фигурки, составлять композиции. Оригами, как вид конструирования из бумаги, позволяет развить моторику рук, заставляя работать пальцы по отдельности, развивая подвижность большого пальца, умение работать щепотью. Совершенствуя и координируя движения пальцев и кистей рук, оригами влияет на общее интеллектуальное развитие ребенка.

Модульное оригами – одно из направлений древнего японского искусства складывания из бумаги. Его отличительная особенность в том, что каждый объект собирается из многих одинаковых частей (модулей), каждая из которых складывается в технике оригами. Оно позволяет создать множество интересных моделей. Ребенку доста-

точно научиться складывать один простой модуль, чтобы собрать разнообразные поделки. Из модулей можно сделать любые поделки – маленькие и большие. Они вкладываются друг в друга без клея. В зависимости от того, как их соединять между собой и какие размеры модулей использовать, можно получить ту или иную конструкцию. На занятиях модульным оригами у ребёнка развиваются аналитические способности, память, внимание, воля, глазомер, пространственное воображение, мелкая моторика рук, соразмерность движения рук, сенсомоторика, образное и логическое мышление.

Для развития тонкой ручной координации важно, чтобы ребенок систематически занимался разнообразными видами ручной деятельности. На уроки ручного труда в младших классах специальной (коррекционной) школы отводится недостаточно времени. Следовательно, возникает необходимость в разработке специальных внеурочных коррекционных занятий по ручному труду, в ходе которых будут решаться вопросы коррекции психофизических недостатков и развития мелкой моторики рук.

**О психолого-педагогическом сопровождении детей
с ограниченными возможностями здоровья в условиях
дошкольного инклюзивного центра**

*Даниловская Г.Ф., учитель-логопед,
Семкина Е.С., учитель-дефектолог,
НШДС № 301 СП «Дошкольный инклюзивный центр
"АБВГДейка"», г. Омск*

Право на качественное образование – одно из самых значимых, поскольку находится в тесной связи с правами человека на развитие своих способностей. В связи с этим становится актуальным необходимость обеспечения доступности образования и равных прав на его получение для всех членов общества, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Это может быть реализовано не только в системе специального (коррекционного) образования, но и в условиях инклюзии.

Развитие в нашей стране процесса включения (т.е. инклюзивного образования) детей с ОВЗ в среду обычных сверстников является

не только модным отражением времени, но и представляет собой социально-педагогический феномен. С одной стороны, инклюзивная практика дает возможность обучать ребенка с ОВЗ в условиях учреждения общего типа и тем самым расширяет его социальные контакты, способствует его социальной адаптации. С другой, удовлетворяет особые образовательные потребности такого ребенка и способствует полноценному его развитию.

В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [8]. Правильно организованная инклюзия создает необходимые предпосылки для успешности всех без исключения детей, а также способствует удовлетворению особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

Современные отечественные исследователи Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко, разработавшие концепцию интегрированного обучения, предлагают несколько моделей: постоянная полная, постоянная неполная, постоянная частичная и эпизодическая [2; 6]. Модель постоянной полной интеграции, по мнению авторов, является моделью инклюзивного образования. Следовательно, по мнению Т.Ю. Четвериковой, инклюзия становится частным случаем интегрированного обучения [5].

Параллельно с предоставлением права на совместное обучение и воспитание детей с нормальным и нарушенным развитием ученые настаивают на обязательном проведении коррекционной работы с нуждающимися дошкольниками [2; 3; 4]. В связи с этим повышается значимость психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ, учитываются их проблемы в развитии и особые образовательные потребности.

Под психолого-педагогическим сопровождением в соответствии с технологией индивидуализированного (персонифицированного) воспитания и педагогической поддержки мы понимаем комплексную систему, особую культуру помощи ребенку с ОВЗ в решении задач его развития, обучения, воспитания и социализации [1]. Целью такого сопровождения в инклюзивном образовании становится непрерывная поддержка дошкольников с ОВЗ силами всех специалистов через организацию диагностики, разработку и реализацию индивидуальной образовательной траектории развития таких детей. Данный подход по-

зволяет реализовать идеи междисциплинарной команды, а также своевременно оказывать необходимую психолого-медико-педагогическую помощь в дошкольном возрасте, обеспечивать коррекцию основных недостатков в развитии ребенка и таким образом подготавливать его к обучению в общеобразовательной школе.

В исследованиях М.М. Семаго указывается на то, что междисциплинарная команда должна систематически организовывать коррекционную работу [3]. Примером такой команды в структурном подразделении «Дошкольный инклюзивный центр» (далее – центр) является психолого-медико-педагогический консилиум (далее – ПМПк). Приоритетными направлениями деятельности ПМПк становятся выявление недостатков в развитии детей с ОВЗ и организация коррекционной работы на максимально раннем этапе. Такая форма работы проводится постоянно в течение учебного года и предполагает объединение педагогических работников общими целями, направленными на разработку и реализацию стратегии психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях инклюзии.

В 2013–2014 учебном году в центре воспитывались дети с различными отклонениями в развитии, а именно: с нарушением опорно-двигательного аппарата – 72 человека (в том числе с детским церебральным параличом 6 детей); с общим недоразвитием речи – 36 детей; с расстройством аутистического спектра – 2 ребенка.

Для того чтобы определить особые образовательные потребности и возможности каждого ребенка с ОВЗ, в начале учебного года всеми специалистами (учителем-логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом, инструктором по лечебной физической культуре и др.) проводилась углубленная диагностика. Фиксировались индивидуальные психофизические особенности ребенка с ОВЗ, а также рекомендации каждого специалиста по организации коррекционной работы.

После получения результатов на заседании ПМПк все специалисты совместно проектировали индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут. Маршрут включал не только описание психофизических особенностей ребенка с ОВЗ, но и содержал информацию об особенностях организации образовательного процесса и специальных условиях обучения, а именно:

- режим пребывания в дошкольной инклюзивной группе;
- доступность образовательных услуг (обучение без барьеров);

- специфика предметно-пространственной коррекционно-развивающей среды;
- необходимость дополнительного оборудования;
- особенности организации непосредственно-образовательной и самостоятельной деятельности, режимных моментов;
- особенности взаимоотношений в детском и взрослом коллективах.

Для детей с ОВЗ, чьи психофизические особенности развития не позволяли усвоить содержание адаптированной основной образовательной программы учреждения, разрабатывались адаптированные образовательные программы (далее – программы). Специфика таких программ заключается в том, что они создаются индивидуально для конкретного ребенка с ОВЗ и включают дополнительные разделы, либо увеличиваются сроки изучения сложного материала. Данные программы обязательно согласовывались с родителями (законными представителями) детей. В структуру программы обязательно включалось индивидуальное расписание, где обозначены разные формы работы (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные), а также фиксировалась индивидуальная образовательная траектория воспитания и обучения ребенка.

Для отслеживания динамики развития детей с ОВЗ специалистами ПМПк были разработаны дневники индивидуального психолого-педагогического сопровождения. Дневники заполняются педагогами, работающими с такими детьми, позволяют отмечать даже незначительные изменения в развитии ребенка.

В психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ значимую помощь оказывает совместная работа с родителями. Данное направление в центре реализуется посредством деятельности консультативного пункта. Он создается в целях обеспечения единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказания помощи родителям в развитии своих детей и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Основными задачами функционирования консультативного пункта являются: оказание всесторонней помощи родителям; формирование адекватных детско-родительских отношений; создание условий для решения конфликтных ситуаций между родителями детей, посещающими учреждение.

Мероприятия, проводимые в рамках работы консультативного пункта, помогают повысить родительскую компетентность в вопро-

сах воспитания и развития детей, а также снизить количество конфликтных ситуаций, возникающих в семье.

В целом, эффективность психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного образования устанавливалась посредством разработанных критериев. В соответствии с рекомендациями ученых (М.М. Семаго, Н.Д. Шматко, С.Н. Сорокоумова, Л.М. Шипицына) были выделены следующие критерии и показатели:

- все дети (с нормальным и нарушенным развитием) активно взаимодействуют друг с другом, наращивают собственный социальный опыт и проявляют толерантность в отношениях друг с другом;

- родители детей с ОВЗ участвуют в процессе обучения и развития своих детей, поддерживают режим пребывания ребенка в образовательном учреждении и включаются в систему психолого-педагогического сопровождения;

- педагоги разрабатывают и реализуют индивидуальные коррекционно-образовательные маршруты, адаптированные образовательные программы, открыто взаимодействуют с родителями;

- руководители образовательных учреждений создают условия для развития и поддержки дошкольного инклюзивного образования.

В данных показателях представлены все участники образовательного процесса и результаты их деятельности. Сформированность этих результатов позволяет сделать вывод о качестве предоставления образовательных услуг дошкольникам с нормальным и нарушенным развитием.

По результатам динамического обследования в конце учебного года было отмечено следующее:

- адаптированы к дошкольному учреждению все 139 детей (100%);

- разработаны 42 коррекционно-образовательных маршрута для детей с ОВЗ (100%);

- разработаны 4 адаптированные образовательные программы для детей с ОВЗ, имеющих стойкие трудности в усвоении содержания учебного материала;

- выявлена положительная динамика в развитии у 28 детей с ОВЗ (71,8%).

В целом наблюдается положительный эмоциональный настрой всех детей к детскому саду, речь многих дошкольников с ОВЗ изменилась качественно (увеличился запас обиходной лексики, отмечают-

ся положительные изменения в структурировании связных высказываний, улучшилась звукопроизносительная сторона речи). Зафиксированы положительные изменения в межличностном взаимодействии всех детей, появился интерес к занятиям познавательного характера, повысился уровень развития произвольности психических процессов (памяти, восприятия, внимания, мышления, воображения). В настоящее время дети с ОВЗ могут осознанно считать, правильно выполнять инструкции, доводить начатое дело до конца. Однако положительная динамика отмечена не у всех дошкольников с ОВЗ. Это обусловлено тем, что многие ребята редко посещают центр ввиду соматической ослабленности.

Таким образом, результатами психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования становятся полноценное и гармоничное развитие личности, а также адаптация этой личности в современном мире.

Список литературы

1. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман; ред.-сост. А.Н. Тубельский, А.О. Зверев. – М.: Мирос, 2002. – 296 с.

2. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 3–10.

3. Семаго, М.М. Ребенок и образовательная среда: структурно-информационный подход // Известия РАО. – 2006. – № 2. – С. 81–90.

4. Сорокоумова, С.Н. Организация психологической помощи в условиях инклюзивного образования // Приволжский научный журнал. – 2011. – № 3. – С. 214–218.

5. Четверикова, Т.Ю. Инклюзивное образование как педагогический феномен / Т.Ю. Четверикова // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.7 (47). – С. 326–331.

6. Шматко, Н.Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 12–19.

7. Шипицына, Л.М. Психолого-медико-педагогическая консультация / Л.М. Шипицына, М.А. Жданова. – СПб.: Детство-пресс. – 2002. – 528 с.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ // Интернет-портал «Российской Газеты» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 10.09.2014).

Использование модели инклюзивного обучения «Монтессори-класс»

*Донских М.Л., Анисимова В.В.,
МБОУ «Школа № 4», г. Муравленко*

Проблемы инклюзивного обучения детей со специальными образовательными потребностями в последнее время достаточно широко обсуждают в нашей стране. В связи с этим данная тема является актуальной и требует к себе должного внимания, так как в последнее время наблюдается значительное увеличение численности детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Что же такое инклюзивное образование? *Инклюзия* – это изменение образовательной системы и принятие ребёнка на уровне всей школы. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ОВЗ в образовательном процессе обычной школы, но и в большей мере перестройку всего процесса массового образования как системы для обеспечения образовательных потребностей всех учащихся.

Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более эффективным для удовлетворения потребностей в обучении детей-инвалидов. Обучение в общеобразовательной школе дает возможность ребенку с особыми образовательными потребностями чувствовать себя обычным, таким же, как и его сверстники.

В нашем городе и в нашем учебном учреждении ведётся активная методическая и практическая работа, направленная на то, чтобы создать условия равноправного участия детей с ОВЗ и детей-инвалидов в различных формах взаимодействия со здоровыми детьми.

Инклюзивное обучение можно признать только тогда инклюзивным, когда будет соблюден ряд особых психолого-педагогических условий. Во-первых, избрана одна из моделей обучения, во-вторых, в обучении и воспитании ребёнка участвуют следующие специалисты (учитель-дефектолог, педагог-психолог, освобожденный классный руководитель (тьютор), учитель-логопед, социальный педагог). Работа данных специалистов проводится как в урочное, так и внеурочное время.

Примером создания инклюзивной образовательной среды в МБОУ «Школа № 4» является реализация школьной модели инклю-

живного обучения «Монтессори-класс». Для достижения данной цели были выполнены следующие задачи: обустроен специальный класс для занятий с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ по системе Монтессори; кабинет оснащен специализированной мебелью и дидактическим материалом.

Методика Монтессори дает ребенку физическую свободу, которая направлена на его психологическое освобождение. Смысл метода, разработанного Монтессори, заключается в том, чтобы стимулировать ребенка к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию. Задача учителя – помочь детям с ОВЗ и всем учащимся общеобразовательной школы организовать свою деятельность, пойти собственным уникальным путём. Все дети с ограниченными возможностями здоровья и учащиеся специальной (коррекционной) школы VIII вида должны получать дополнительную помощь на занятиях со специалистами в соответствии с их проблемами. Каждый ребёнок имеет право развиваться в своём индивидуальном темпе.

В основе работы «Монтессори-класса» лежит:

- отсутствие классно-урочной формы занятий и замена её свободной работой, в рамках которой проводятся короткие уроки в малых группах или беседы-демонстрации;
- наличие специально подготовленной среды;
- использование стимульного материала, ориентированного на психологические нужды ребенка;
- предоставление свободы выбора и свободы творчества в рамках подготовленной среды и дидактических задачах, заданных стимульным материалом;
- принцип разновозрастности группы;
- принцип уважения к ученику, который рассматривается как полноправный субъект образовательного процесса.

Дети с инвалидностью – это только малая часть детей, на которых ориентируется инклюзивный подход к образованию, направленный как на реформу специального образования. Таким образом, инклюзия призвана обеспечивать повышение качества образования, воспитания и социализации всех учащихся, а не только детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Инклюзивное образование обязательно предполагает создание гибкой адаптивной образовательной среды, которая может соответствовать образовательным потребностям всех детей-учеников школы.

Инклюзия в образовании – это процесс, осуществление которого предполагает не только техническое или организационное изменение системы, но и изменение философии образования.

Социализация детей в группах кратковременного пребывания

Жуковская В.П., Лимонова И.В.,

*МКОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической
и медико-социальной помощи «Центр диагностики
и консультирования» города Кирова, г. Киров*

Для организации непрерывной образовательной деятельности для детей раннего возраста, имеющих различный уровень и особенности развития, состояние здоровья, с учётом времени пребывания в учреждении должен быть разработан учебно-методический комплекс.

При разработке адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ раннего возраста (далее – АОП) использовались федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования, примерная общеобразовательная программа Л.Н. Парамоновой, методические материалы С.А. Мироновой, Н.В. Нищевой, О.А. Закревской. По адаптированной образовательной программе дошкольного образования организована основная образовательная деятельность, составлен учебный план, график непрерывной образовательной деятельности, разработан перспективно-тематический план всеми специалистами, ведётся учетная документация посещаемости, фиксируется индивидуальное развитие детей, результаты диагностики обсуждаются на педсоветах, проводится работа с родителями по результатам диагностики, по вопросам развития детей.

Целью АОП является позитивная социализация и развитие ребенка раннего возраста в адекватных его возрасту детских видах деятельности.

Задачи программы: обеспечение условий для социальной адаптации детей с ОВЗ; осуществление познавательного, речевого, социального, эстетического развития ребенка с ОВЗ в соответствии с реализуемой адаптированной образовательной программой и режимом пребывания детей-3 часа. Физическое развитие детей осуществляется через организацию работы с родителями и игровую деятельность;

создание оптимальных условий для охраны физического и психического здоровья детей с ОВЗ; обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей; создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы развития детей с речевыми нарушениями и задержкой психического развития.

Через реализацию всех образовательных областей осуществляется социализация, коррекция недостатков и особенностей развития детей с ОВЗ. Работа с детьми раннего возраста, имеющими проблемы познавательного и речевого развития особенно актуальна в связи с тем, что возраст от 1,5 до 3 лет, по мнению Л.С. Выготского, является наиболее продуктивным для развития речи.

Организация НОД для детей раннего возраста имеет свои особенности. Уровень развития ребенка раннего возраста определяет путь его дальнейшего развития. Доказано, что недостаток стимулирующего воздействия взрослого на малыша в этом возрасте может привести к необратимым последствиям в формировании той базы, на которой в дальнейшем строится вся его психическая деятельность. Чем раньше начата активная работа по стимуляции развития ребенка, его социализации, тем выше результат развития.

Система педагогической работы с детьми направлена на профилактику раннего отставания, на коррекцию отклонений, на формирование личностного и интеллектуального потенциала ребенка. Значительное количество современных детей до трех лет находится в зоне риска в условиях неблагоприятного психического, социального, нервно-психического развития. Именно в этот период развитие ребёнка непосредственно зависит от социальных условий его жизни.

Речевое недоразвитие у детей зачастую сопровождается задержкой или своеобразием формирования других психических процессов. Именно этим объясняется комплексная направленность системы занятий, подразумевающая воздействие не только на речевую сферу, но и на восприятие, внимание, мышление, память.

Известно, что с детьми раннего возраста можно проводить занятия длительностью не более 10–15 минут. Дети третьего года жизни легко возбуждаются и быстро утомляются от однообразных действий, каждое занятие содержит несколько различных видов деятельности: занятия по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, предметной и художественно-продуктивной деятельности, занятия по

развитию моторики. Частая смена деятельности помогает сохранять внимание детей на протяжении всего занятия и снимает утомляемость. Все игры и упражнения, включенные в одно занятие, объединены одним сюжетом, что делает переход от одной части к другой плавным и тематически логичным. Занимаясь в группах, кроме всего прочего, дети учатся общаться со сверстниками, педагогами, учатся выражать свои желания и требования, у них формируются такие черты личности, как инициативность, самостоятельность, умение решать проблемы в игре.

В первую очередь на занятиях решаются задачи по развитию речи детей. Увеличивается пассивный и активный словарь. Дети начинают употреблять все части речи, исчезают облегченные формы слов, а также неправильно произносимые слова. Существенно изменяется понимание речи окружающих. Дети овладевают разнообразными представлениями и понятиями об окружающем мире. Происходит сенсорное развитие, претерпевает значительные изменения ориентировочно-познавательная деятельность детей. Также на занятиях большое внимание уделяется развитию общей и мелкой моторики. Дети учатся ходить, бегать, прыгать, действовать с различными предметами, владеть руками, пальцами рук, выполнять движения в соответствии с текстом, управлять мышечным напряжением, организовывать движения в соответствии с ритмом музыкального сопровождения, речи, звуков. На занятиях продуктивной деятельностью дети знакомятся с разнообразными изобразительными материалами, учатся первым приемам рисования, лепки, аппликации, конструирования. Большое внимание уделяется воспитанию положительного отношения к данным видам деятельности, формированию интереса как к процессу, так и к результату.

Предметом особого внимания является воплощение принципа адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития детей. Все более осознаётся как актуальная задача общества и всех его институтов усиление внимания к вопросам охраны здоровья детей, созданию системы общедоступного, адаптивного, личностно-ориентированного образования для детей с ОВЗ, инвалидов.

Одна из проблем, с которой сталкиваются родители и педагоги при поступлении ребёнка в дошкольное учреждение – его адаптация в новой среде. Особенно остро эта проблема стоит в группах раннего возраста. Начиная посещать детский сад, ребёнок вынужден менять свои ранее сформированные стереотипы и преодолевать психологическую преграду.

Врачи психологи различают три степени адаптации: лёгкую, среднюю, тяжёлую. Основными показателями степени тяжести являются: сроки нормализации эмоционального самочувствия малыша, его отношения к взрослым и сверстникам, предметному миру, частота и длительность острых заболеваний.

У неговорящих детей адаптация проходит тяжело. Тем не менее режимные моменты, доброжелательное отношение, максимум внимания, организация непрерывной образовательной деятельности позволяют ускорить адаптацию детей.

Стресс может вызвать у ребёнка защитную реакцию в виде отказа от еды, сна, общения с окружающими, ухода в себя и т.д. Чтобы избежать всего этого, необходимо сделать переход ребёнка из семьи в дошкольное учреждение по возможности более плавным. Занятия в группах кратковременного пребывания решают эту проблему.

Система занятий по коррекции и развитию познавательной и речевой сфер предполагает включение элементов продуктивной деятельности, которая рассматривается как особый способ познания, взаимодействия с окружающим, накопления чувственного и социального опыта. Это не только прекрасный тренинг для мелкой и общей моторики, но и способ развития памяти, внимания, мышления, речи. Ребёнок наблюдает за объектами, осознаёт связи между ними.

Значение продуктивной деятельности состоит в том, что она даёт возможность увидеть вещественный результат работы. Особенно это важно для рассматриваемой категории детей с ОВЗ, которые отличаются недостаточной заинтересованностью, стремлением к достижению цели, сложностями регуляции и контроля над деятельностью. При работе с детьми раннего возраста мы используем методику развития речи детей раннего возраста С.А. Мироновой, материалы Н.В. Нищевой, О.В. Закревской. Система занятий строится по принципу «от простого к сложному», учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей.

Используя опыт О.В. Закревской в коррекционной работе, мы выделили 5 направлений:

1. Развитие слуховых ориентировочных реакций.
2. Развитие понимания речи, мышления, памяти в процессе общения со взрослым на основе обогащения представлений об окружающем (развитие понимания речи).

3. Формирование предпосылок для развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи (условно: развитие активной речи).

4. Развитие зрительных ориентировочных реакций, зрительно-моторной координации, ориентировки в форме, величине, цвете (развитие сенсорики).

5. Развитие ручной моторики, действий с предметами, орудийной, игровой, конструктивной деятельности.

Особое внимание уделяется индивидуальной работе с детьми с ОВЗ. Индивидуальную работу с детьми можно рассматривать как особое, специальное направление в общей системе воспитательного процесса, предусматривающее коррекцию и профилактику отклонений в развитии детей, их социализацию.

Система индивидуальных коррекционных занятий составлена с целью обеспечить каждому ребенку адекватные для него темп и способы усвоения навыков, знаний. Для реализации этой цели поставлены следующие задачи: организация полноценного и удовлетворяющего детей общения; осуществление дифференцированного подхода к детям, имеющим разные степени отклонений в развитии; обеспечение условий для накопления речевого опыта каждым ребенком; создание условий для благоприятного эмоционального самочувствия и развития способностей детей; формирование осознания каждым ребенком своей индивидуальности и нужности; осуществление действенной преемственности в работе логопеда, психолога и воспитателя при проведении индивидуальной работы с детьми.

В основе данной работы лежат следующие принципы: постепенное усложнение программного содержания занятий в каждом разделе программы; индивидуально-дифференцированный подход; развивающая деятельность; связь диагностики и коррекции развития; повторяемость программного материала.

В результате реализации этих принципов создаются условия, способствующие обеспечению механизмов общения, постепенному переходу к более высокой форме общения.

Постепенно усложняются конкретные игры и дидактические ситуации, сначала очень простые, соответствующие возможностям детей, делается более сложным речевой материал, который ребенок должен использовать на индивидуальных занятиях. После установления эмоционального, направленного на сотрудничество контакта со взрослым каждый ребенок начинает понимать способы усвоения об-

ственного опыта и переходить к новой форме общения. У детей появляется речевая смелость, активность в общении, интерес и внимание к взрослому, реакция на отношение к нему взрослого, инициативные действия, направленные на то, чтобы проявить себя, показать взрослому свои умения и способности.

Система индивидуальных коррекционных занятий вполне оправдана, так как позволяет успешнее решать задачи коррекции задержек и отклонений в развитии детей с ОВЗ, наполняет конкретным содержанием контакты, которые складываются у ребенка с заботящимися о нем педагогами. Это и есть социализация детей данного возраста.

Действенная преемственность в работе логопеда, психолога и воспитателя, совместное ведение учета занятий в индивидуальном дневнике ребенка, качественный учет эффективности работы – все это направлено на максимально возможное развитие детей, на преодолении некоторых трудностей, также способствует переводу ребенка от одного вида ведущей деятельности к другому, созданию возможности индивидуализации коррекционного процесса, обеспечению каждого ребенка адекватных для него темпа и способа усвоения умений, навыков, знаний.

Предложенный подход к организации непрерывной образовательной деятельности для детей с ОВЗ проверен практикой и дает положительный эффект.

Психологические аспекты сопровождения воспитанников с особыми потребностями

Зыкова С.В.,

психолог, МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII вида для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, № 1» г. Кирова, г. Киров

Школа-интернат № 1 г. Кирова имеет статус специального (коррекционного) образовательного учреждения. К нам приходят дети, испытывающие значительные трудности в обучении. Все дети имеют диагноз задержка психического развития.

Этиология задержки психического развития весьма разнообразна: неблагоприятные условия воспитания, органическая и функциональная недостаточность ЦНС, психическая и социальная депривация, хронические и соматические заболевания. Такое разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений – от состояний, близких к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости (начальные классы являются диагностическими). Этим объясняется необходимость организации процесса психолого-медико-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития.

Процесс сопровождения в данном контексте рассматривается как создание специальных условий обучения и воспитания в зависимости от индивидуальных возможностей компенсации их состояния под воздействием психолого-педагогических, лечебных и временных факторов.

С момента поступления ребенка в учреждение начинается выстраивание процесса сопровождения. Процесс сопровождения включает в себя несколько этапов. Более подробно остановимся на каждом из этапов процесса сопровождения.

Диагностическая деятельность

Данный этап предполагает проведение диагностики всеми специалистами учреждения: психологом, педагогами, логопедом, социальным педагогом, медицинскими работниками. Психологическая диагностика включает:

- определение сформированности высших психических функций;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, мотивационной сферы и личностных особенностей обучающихся.

Как правило, детей, поступающих в 1 класс, условно можно разделить на 2 категории: 1-ю категорию составляют дети, прибывшие из детских домов, как правило, отличаются приближенной к норме готовностью к школе; 2-ю категорию – дети, поступающие из родительского дома. Их уровень готовности к школе значительно ниже.

Однако, нарушения в развитии познавательной и эмоционально-волевой сфер характерны как для первой, так и для второй категории детей. Так как начальные классы являются диагностическими, на основе полученных данных мы делаем выводы об уровне обучаемости

детей, что позволяет спрогнозировать возможную динамику в их развитии.

Преобладающее число детей, фактически поступающих к нам из дома (как в начальное, так и в среднее звено), практически не обучались ранее, в результате чего имеют большие пробелы в знаниях, крайне низкую учебную мотивацию, нарушения в развитии познавательной сферы. Кроме того, такие дети имеют негативный социальный опыт, что также затрудняет процесс обучения и воспитания.

Следующий этап процесса сопровождения – это обследование ребёнка на ПМПК.

По окончании диагностической работы проводится заседание ПМПК с участием следующих специалистов: педагоги, психолог, социальный педагог, логопед, медицинские работники, где осуществляется обобщение полученных результатов, написание коллегиального заключения. Результатом деятельности школьной ПМПК является определение квалификации индивидуально-типических трудностей ребенка, качественное описание картины его развития, определение оптимальных форм и содержания коррекционной помощи. Кроме того, следует отметить, что в своей работе мы опираемся на рекомендации, данные областной ПМПК.

Для детей, имеющих наиболее выраженные нарушения в структуре психофизического развития, выстраиваются индивидуальные образовательные маршруты. В настоящее время в нашем учреждении 30% воспитанников имеют индивидуальные образовательные маршруты.

Индивидуальный образовательный маршрут – это создание специальных условий для индивидуального обучения, успешного развития и социализации учащихся с ОВЗ. Индивидуальный образовательный маршрут мы рассматриваем как наиболее эффективную форму индивидуализации образовательного процесса, которая позволяет учитывать индивидуальные, возрастные, психологические и физиологические особенности обучающихся, а также учитывать роль, значение видов деятельности и форм общения при построении образовательного процесса и определении образовательно-воспитательных целей и путей их достижения.

Модель индивидуального маршрута учащегося представляет собой открытую систему, включающую следующие системные компоненты:

- концептуальный, который рассматривается в качестве системообразующего и представляет собой совокупность целей, ценностей

и принципов, на которые опирается деятельность, осуществляемая в рамках индивидуального маршрута;

- содержательный, который включает в себя: а) содержание образования, которое осваивается в процессе реализации маршрута (знаниевый компонент), б) коррекционно-развивающую составляющую. Содержательное наполнение индивидуальной программы в основном зависит от ее целевого назначения;

- процессуально-технологический, представляющий собой совокупность методических и технологических приемов, способов организации учебно-воспитательной деятельности, которые используются в процессе освоения содержания образования.

Одной из главной составляющей содержания любого индивидуального маршрута является коррекционно-развивающая работа, направление которой определяется целевым назначением программы сопровождения.

Коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в психофизическом развитии детей с ОВЗ, а также способствует формированию универсальных учебных действий у обучающихся (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных).

Коррекционно-развивающая работа, как правило, проводится по следующим направлениям:

- коррекция и развитие познавательной деятельности, целенаправленное формирование ВПФ: формирование познавательной мотивации; развитие познавательных психических процессов: внимания, памяти, восприятия, пространственных и временных представлений, мышления, воображения, речи;

- Для решения данной коррекционной задачи необходимо придерживаться принципа комплексного влияния на ряд психических функций с выделением, вместе с тем, доминирующих объектов воздействия, изменяющихся по мере формирования у детей с задержкой психического развития познавательной деятельности и ее саморегуляции.

- для коррекции и развития познавательной сферы мы используем программы Н.П. Локаловой, С.В. Коноваленко, О.И. Перьяковой, Л.И. Сазановой и др.;

- развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка и психокоррекция его поведения.

Для решения поставленной задачи используются следующие техники:

а) арт-терапия. Позволяет выразить чувства ребенка, является безопасным способом разрядки напряжения; усиление ощущения собственной ценности, способствует росту самооценки; мобилизация творческого потенциала, помогает преодолеть апатию, безынициативность, формирует более активную жизненную позицию;

б) сказкотерапия. Сказкотерапевтическая коррекция – это процесс восстановления адекватного поведения ребенка с помощью различных сказочных приемов. Посредством сказкотерапии можно достичь снижения тревожности, агрессивности, развить умения преодоления трудностей и страхов, сформировать навыки конструктивного выражения эмоций и их регуляции. Кроме того, осуществляется передача основных жизненных принципов и закономерностей. Для развития произвольной памяти, внимания, воображения, умения слушать себя и других, умения выражать свои мысли используются различные формы рассказывания сказок, сочинения сказок, переписывание сюжетов сказок, постановка сказочных спектаклей и т.д.;

в) игротерапия. Это метод коррекции эмоциональных нарушений и поведенческих расстройств у детей, в основу которого положен свойственный ребенку способ взаимодействия с окружающим миром – игра. Посредством игры происходит укрепление собственного Я ребенка, развитие чувства самооценности, развитие способности саморегуляции эмоционального состояния, восстановление доверия к взрослым и сверстникам. Осуществляется коррекция и профилактика поведенческих отклонений;

г) музыкотерапия. Использование музыки на сеансах коррекции позволяет успокоить или, наоборот, активизировать ребенка, настроить, заинтересовать его. Помогает развитию творческих возможностей ребенка, развивает способность к эмпатии, увлекает и оказывает сильное успокаивающее воздействие на большинство гиперактивных детей;

д) кинотерапия. Просмотр и обсуждение кинофильмов организует процессы эмпатии, взаимодействия и взаимопонимания. В нашей работе занятия с использованием художественных и документальных видеосюжетов направлены на стимулирование эмоционального переживания и проживания актуальных для подростков ситуаций и проблем. Обращение к эмоциональной сфере позволяет формировать мотивацию к приобретению новых знаний и форм поведения, что

приводит к большей адаптивности. Материал видеосюжетов способствует когнитивному развитию участников, в том числе формированию картины мира, вербальной культуры, развитию умения логически мыслить и прогнозировать.

Например, для младших школьников разработана программа «Мультишные приключения», направленная на развитие эмоциональной и познавательной сфер, формирование положительных взаимоотношений между сверстниками. Для среднего звена – имеется подборка фильмов на тематику «Ценностные ориентации», документальные фильмы по профилактике вредных привычек;

е) мозартика. Мозартикотерапия – современная оригинальная технология, возникшая как симбиоз трёх глобальных психологических направлений: игротерапии, арт-терапии, психоанализа.

Мозартика – это одновременно новый вид игры и новый вид творчества, обладающий значительным развивающим, реабилитационным и диагностическим потенциалом. Мозартика дает такие результаты, как: гармонизация индивидуальной картины мира, синхронизация работы левого и правого полушарий мозга, выход на спонтанный творческий процесс с активным личностным самовыражением.

В нашем учреждении имеются следующие игры: «Усадьба», «Подмосковный городок», «Туманы», «Витражи», «Космос»;

ж) сенсорная комната.

Оптимальное комплексное воздействие на все органы чувств и нервную систему человека, создающее позитивное настроение и ощущение полной безопасности – все это позволяет говорить об уникальности и ценности сенсорных комнат для людей с проблемами в развитии, обучении, поведении и социальной адаптации, а также для всех людей, нуждающихся в восстановлении и сохранении психоэмоционального равновесия.

- Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

В ходе любого коррекционного мероприятия дети, так или иначе, учатся ставить и удерживать цель деятельности, планировать действия, определять и сохранять способ действия, использовать самоконтроль на всех этапах деятельности, оценивать процесс и результат деятельности. Развитию рефлексивных способностей в большей степени способствует тренинговая деятельность.

На коррекционно-развивающих занятиях мы используем программы В.А. Ершовой «Формирование произвольной регуляции под-

ростков, испытывающих трудности в обучении и поведении», А.И. Садовской «Развитие пространственных представлений у подростков» и др.

Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения. Консолидация усилий разных специалистов в области психологии, педагогики, медицины, социальной работы позволяет обеспечить систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка.

4. Мониторинг динамики коррекционно-развивающей работы.

На этапе реализации индивидуального образовательного маршрута с помощью системного разностороннего контроля специалистов осуществляется наблюдение за динамикой роста ребенка, что позволяет своевременно вносить коррективы в индивидуальный маршрут, изменяя его траекторию и содержание.

Наличие опыта реализации индивидуальных образовательных маршрутов позволяет нам говорить о следующих результатах:

- Восстановлены пробелы в знаниях у 75% учащихся.
- Стабилизация психоэмоционального состояния 85% воспитанников.
- Повышение учебной мотивации 60% учащихся.
- Повышение уровня развития познавательной сферы: динамика наблюдается у 90% воспитанников.

Таким образом, дети с задержкой психического развития «могут реализовать свой потенциал социального развития при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания», а именно, через «образование, обеспечивающее удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития» (Основные положения Концепции специального федерального образовательного стандарта для детей с ОВЗ). Качественно организованная и детально проработанная модель сопровождения ребенка способна решить поставленную перед нами задачу.

Значение семьи в жизни ребенка с ограниченными возможностями здоровья

*Калинина Т.А., педагог-психолог,
Юрьева Е.А., педагог-психолог,
ГБОУ города Москвы центр диагностики и консультирования
«Участие», г. Москва*

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. Вместе с тем современная семья испытывает целый ряд социальных, психологических, педагогических проблем, которые прямо или косвенно влияют на все стороны развития ребенка, на его психологическое благополучие.

По данным научно-исследовательского центра Института молодежи, российская семья сейчас находится в состоянии кризиса, социальной деградации. На протяжении последних лет существует устойчивая тенденция к ухудшению материального положения семьи, росту числа неполных семей, снижения интереса к рождению детей, росту отчужденности детей от семьи, повышению уровня подростковой девиантности.

В ст. 44 Федерального закона РФ «Об образовании в РФ» говорится: «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка». С принятием данного закона возникли предпосылки для равноправного, творческого, заинтересованного взаимодействия семьи и образовательных учреждений.

Родители обращаются за помощью к психологам по разным причинам: из-за детских проблем общения, сложностей в детско-родительских отношениях, а также эмоциональных затруднений у детей. Одна из наиболее частых причин обращения к психологу сегодня – это трудности, испытываемые родителями в воспитании детей. Многочисленные исследования показывают, насколько важна роль

семьи, взаимоотношений родителей и детей. В то же время анализ результатов психодиагностических исследований семей позволяет сделать вывод о том, что в психологической коррекции нуждаются не только дети, но и их родители: им необходима помощь в овладении навыками, способствующими развитию позитивных детско-родительских отношений.

Взаимодействие ребенка с родителями является первым и базовым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье, закладываются основы системы ценностей. От уровня общей и педагогической культуры родителей, их отношения к ребенку и его проблемам, от степени участия родителей в коррекционном процессе во многом зависит психологическое благополучие ребенка.

В системе отношений взрослого с ребенком взрослый является ведущим звеном, от него зависит, как складываются эти отношения, поэтому важно формировать у родителей навыки сотрудничества с ребенком. Признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную позицию обеспечивает понимание и лучшее взаимодействие в семье.

В последнее время увеличивается число семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями (далее – ОВЗ) в домашних условиях. С возрастанием этой тенденции все чаще встает вопрос о создании эффективной квалифицированной помощи данной категории семей, т.к. из-за недостаточного количества специальных учреждений именно семья остается основополагающим фактором успешного воспитания детей с отклонениями в развитии. Работа с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, обусловлена государственной социальной политикой по улучшению положения детей в Российской Федерации, цель которой заключается в обеспечении социализации детей, находящихся в особо трудных обстоятельствах, их полноценной реабилитации (медицинской, психологической, социальной) для их успешной интеграции в общество.

С самого рождения любой человек испытывает потребность не только в уходе и удовлетворении своих физических и физиологических потребностей (потребностей в пище, тепле и безопасности), но и

в общении с любящими его людьми. Через такое общение передаются человеческие ценности: способность любить, сопереживать, понимать себя и других, контролировать свои эмоции, добиваться поставленных целей, уважать свою и чужую жизнь. Эти духовные ценности могут восприниматься только в совместном переживании событий жизни взрослого и ребенка.

Для семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, важными функциями являются коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, цель которых – восстановление психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации. В результате влияния различных факторов, в том числе особенностей личностей членов семьи, их межличностного взаимодействия, определенных условий жизни семьи, нарушения структуры семьи и т.д., функции семьи могут нарушаться.

Структура и функции семьи могут меняться в зависимости от этапов ее жизнедеятельности. Можно выделить следующие периоды жизненного цикла семьи, имеющей ребенка с ОВЗ:

– Рождение ребенка: родители узнают о наличии патологии, эмоционально принимают и привыкают к данной проблеме, сообщают другим членам семьи и близким.

– Дошкольный возраст ребенка: принимается решение о форме жизнедеятельности, происходит взаимодействие с различными специалистами, организовывается лечение, реабилитация, обучение и воспитание ребенка.

– Школьный возраст ребенка: продолжается взаимодействие с различными специалистами, принимается решение о форме школьного обучения, организации учебы, решаются проблемы взрослых и сверстников в общении с ребенком.

– Подростковый возраст ребенка: продолжается взаимодействие с различными специалистами, возникает привыкание к хронической природе заболевания ребенка, решается проблема изоляции ребенка от сверстников, происходит планирование будущей занятости ребенка.

– Период «выпуска»: продолжается взаимодействие с различными специалистами, семья привыкает и признает семейную ответственность, принимается решение о подходящем месте для проживания ребенка.

– Период без родителей: происходит перестройка взаимоотношений между супругами (если ребенок «пристроен») и начинается

взаимодействие с различными специалистами по месту пребывания ребенка.

Таким образом, роль, которую играет семья в жизни любого человека, невозможно переоценить. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого начинает формироваться. Для него семья – это самые родные люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от его состояния здоровья, социального статуса и индивидуальных особенностей. Здесь у него есть возможность попросить о помощи, поддержке и найти понимание, сочувствие, любовь. Но не стоит забывать о том, что семья может мешать его адаптации в жизни, стать причиной формирования негативных качеств в ребенке.

Именно в семье происходит усвоение различных моделей поведения, представления о себе и других, о мире, поэтому адекватное отношение семьи к болезни ребенка, к его сложностям и проблемам – это важные факторы реабилитации растущего человека. От отношения к ребенку близких ему людей зависит, какие чувства будут у него формироваться (чувства любви или же регрессивные реакции с тяжелой нервозностью, приводящие к эмоциональным взрывам).

Родители детей с отклонениями в развитии особенно нуждаются в помощи психолога. Достижение гармоничной жизни семьи с ребенком, отличающимся от других, максимальное развитие потенциальных возможностей ребенка и каждого члена семьи, их успешная интеграция в общество – основные идеи психологической работы с семьей. Родители нуждаются в своевременной помощи в воспитании такой категории детей, в том числе социально-психологической, для преодоления их отчужденности в обществе и развития взаимопомощи среди таких, как они. Психологическая помощь заключается в обеспечении смысловой, эмоциональной поддержки семье в трудных ситуациях, возникающих в ходе развития ребенка. Психолог стремится понять каждого члена семьи, обратившейся за помощью, осознать и принять сильные и слабые стороны семьи для решения возникающих проблем.

В коррекционно-развивающей работе с ребенком и семьей могут использоваться различные формы работы: индивидуальные, групповые занятия с ребенком, совместные занятия родителя с ребенком, однократное консультирование семьи, долговременное консультирование. Выбирается та форма работы, которая соответствует потребностям и возможностям семьи и ребенка.

В работе с детьми с ОВЗ наиболее эффективным является бригадный метод, то есть, в процесс работы с ребёнком включено несколько специалистов: психолог, нейропсихолог, дефектолог, логопед, преподаватели ЛФК и дополнительного образования. В этом случае семья оказывается в «пассивной» позиции. Но следует отметить, что чем больше специалисты будут привлекать членов семьи к совместной работе, тем выше будет ее эффективность.

Совершенно необходимым условием эффективной коррекционно-развивающей работы с ребёнком является многократное повторение дома заданий, которые дают на своих занятиях специалисты, выполнение новых, которые они задают ребёнку на дом. Это возможно только в случае включённости родителей в процесс развития и коррекции ребёнка и наличия в семье благоприятного климата, преобладания атмосферы сотрудничества и взаимопомощи, создания доверительных отношений между ребёнком и родителями (законными представителями).

Таким образом, коррекционная работа с ребенком с ограниченными возможностями покажет наилучшие результаты только при условии активного включения родителей в этот процесс. Задача специалиста – передать свой опыт, знания и умения семье и ближайшему окружению ребенка.

Содержание и формы сотрудничества педагогов и родителей, имеющих детей с речевыми нарушениями

*Коробова С.А.,
учитель-логопед дошкольных групп,
МКОУ СОШ с УИОП пгт Мурыгино Юрьянского района
Кировской области*

Семья, имеющая ребёнка с речевыми нарушениями, часто попадает в изоляцию, так как родители обычно ограничивают общение с окружающими, с социумом. Серьёзной проблемой является отсутствие у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с такими детьми.

В настоящее время актуальным является острая потребность работы ДОО с семьёй. Современные условия требуют новых подходов и

методов работы с родителями, имеющими детей с речевыми нарушениями. Анкетирование в начале года помогает нам выявить, что в первую очередь волнует родителей, какими знаниями коррекционной педагогики и логопедии они владеют, что нового хотят узнать, что ждут от логопедических занятий. В результате мониторинга, проведённого в нашем учреждении, используя анкетирование «Нужна ли Вашему ребёнку помощь логопеда?» и диагностические методики по определению нарушений звукопроизношения, мы получили такие данные: 88% родителей подтвердили необходимость помощи логопеда; 69% детей ДОО имеют дефекты звукопроизношения; у 43% воспитанников нарушен фонематический слух.

Почти всем участникам образовательного процесса нужна логопедическая помощь. Часто семья не в состоянии (в силу разных причин) оказать действенную помощь ребёнку в развитии речи и коррекции речевых дефектов. Логопедические группы не могут принять всех нуждающихся. Со стороны педагогических работников ДОО неправомерно отказывать детям в оказании логопедической помощи, так как в этой ситуации будут нарушаться права ребёнка. Дети с ОВЗ, имеющие речевые нарушения, живут и развиваются в общеобразовательных дошкольных группах, поэтому очень важно организовывать сотрудничество путем консультативно-коррекционной деятельности, подразумевающей тесную взаимосвязь в работе по преодолению нарушения между учителем-логопедом, воспитателями группы, которую посещает ребёнок, самого ребёнка и его родителей. Для того чтобы работа учителя-логопеда с родителями осуществлялась конструктивно, необходимо привлекать родителей к активному участию в коррекционно-педагогическом процессе.

Задачи педагогов, не используя элементов назидания, вовлечь родителей в процесс воспитания их детей, уметь предложить свой способ оценки их потребностей и оказать помощь родителям в приобретении умений наблюдать за своими детьми, следить за их развитием, а также способствовать ему. Данные задачи находят решение в активных формах взаимодействия с родителями.

Мы начинаем устанавливать определённые контакты с семьями ещё до первого «официального» дня прибытия ребёнка. Приглашаем родителей с детьми или без них посетить учреждение до начала занятий. При посещении сотрудниками семьи на дому используем карту обследования жизненного пространства ребёнка. Предоставляем родителям письменную информацию об учреждении.

Последующие контакты и связь между родителями и коллективом осуществляются при ежедневном непосредственном общении, когда родители приводят и забирают детей. Много информации мы получаем из неформальных бесед о детях («Разрешите поговорить о ...») или запланированных встреч с родителями. Информирование родителей – сложный и деликатный процесс. Он проводится в виде беседы с родителями в отсутствие детей. Знакомим родителей с письменными материалами об их детях, предлагаем принять участие в мероприятиях группы. По желанию родителей имеет место совместное планирование семейного досуга (информационный стенд «В свободную минутку»), совместные походы выходного дня.

Руководя деятельностью родителей, учитель-логопед, как активный участник коррекционного процесса, должен обратить внимание на различные моменты: поэтапное выполнение заданий логопеда и затруднения при усвоении нового материала, какие навыки необходимо закрепить дома. При регулярных контактах с родителями логопед может продуктивно проводить беседы о результатах пройденного этапа и задачах последующего, давать рекомендации для проведения домашних упражнений, обмениваться мнениями о состоянии речи и успехах ребёнка, об особенностях работы с ним.

Консультации, семинары-практикумы, совместные практикумы с детьми, детско-родительские проекты, совместные развлечения позволяют познакомить родителей с различными игровыми приёмами, направленными на развитие речи дошкольников. Данные формы сотрудничества стимулируют у них мотивированное отношение к коррекционной работе с детьми.

В нашей ДОО разработана модель взаимодействия с детьми, которую мы используем и на занятиях с родителями по развитию речи.

Модель совместной деятельности «Пальчиковый театр»

| Структура деятельности | Содержание | Совместная деятельность |
|------------------------|---|--|
| Мотив | Разыгрывание проблемной ситуации «В ДОО конкурс театрализованной деятельности» | Представление логопедом проблемной ситуации. Рассуждение детей, как решить эту проблемную ситуацию (Будем ли участвовать в конкурсе?) |
| Цель | Констатация проблемы. Выдвижение гипотез | Дети и взрослые по просьбе логопеда называют варианты решения проблемы |

| | | |
|-----------|---|--|
| | Создание продукта совместной деятельности | Логопед, родители и дети называют варианты решения проблемы |
| Действия | 1. Разработка этапов занятия | Логопед совместно с родителями и детьми намечает этапы занятия |
| | 2. Выбор героев сказки | Дети и взрослые рассматривают картинки, где с помощью пальцев изображаются различные сказочные герои |
| | 3. Создание сказочного образа посредством пальцев | Дети вместе с родителями создают сказочных героев, оформляют сценарий сказки |
| | 4. Репетиция сказки | Дети вместе с педагогом и родителями репетируют сказку |
| Средства | | |
| Результат | Восприятие и анализ показа сказки | Показ сказки |

Подборка методической литературы по проблеме помогает родителям осуществлять речевое общение с детьми вне дошкольного учреждения. Эффективными стимуляторами являются наглядные формы работы: оформление стендов «Что можно сделать для развития речи дошкольников?», фотовыставок «Как мы провели лето!», папок-передвижек «Мастерская слова», выпуск речевых газет «Речевчик» (сами родители подбирают рубрику «Говорят дети»), буклетов «Учите детей говорить правильно», листовок «Речевое развитие детей» с практическими советами, игровыми упражнениями, теоретическим материалом.

Дни открытых дверей для родителей проводятся с целью увидеть, как занимается их ребёнок, познакомиться с работой учреждения.

Разнообразные формы работы позволяют повысить уровень психолого-логопедической компетентности родителей, вселить уверенность в своих силах. Родители осуществляют реальный вклад в развитие своего ребёнка:

- постоянная демонстрация своей заинтересованности в качестве звукопроизношения ребёнка, всегда и везде исправление ошибок в речи ребёнка;
- пример взрослых: ясная, четкая, грамматически правильная речь, показ правильной артикуляции звуков;
- обязательная похвала за каждое волевое усилие ребёнка, направленное на самоконтроль;

- продолжение совместной деятельности дома по программе группы и выполнение вместе с ребёнком домашнего задания. (Никакая самая тщательная работа специалиста не исключает необходимости домашних занятий с детьми, имеющих различные речевые нарушения);

- развитие связной речи (беседы «по душам» с использованием ребёнком полных предложений; рассказывание знакомых сказок; просмотр фильмов и телепередач с последующим обсуждением);

- привлечение детей к посильной помощи дома с целью развития общей и мелкой моторики (перебирать крупу; чистить отварной картофель и яйца, лепить пельмени; пришивать пуговицы и т.д.);

- ведение дневников выходного дня, дневников развития ребёнка и т.д.

Таким образом, систематическое и планомерное коррекционное обучение учителем-логопедом всех участников образовательного процесса способствует повышению мотивации у детей к преодолению речевого нарушения. Дети с удовольствием общаются в процессе организованной образовательной деятельности. За последние 2 года речь детей в рамках звуковой культуры улучшилась на 33%, нарушение фонематического слуха отмечается только у 22% детей ДОО.

Дальнейшая работа нашего коллектива будет направлена на формирование связной речи дошкольников. Планируется осуществление проекта «Единый речевой режим в ДОО и дома».

Хочется подчеркнуть, благодаря тесному сотрудничеству педагогов, родителей и детей нам удаётся добиться самого главного – хороших результатов в развитии наших воспитанников. Радует детей, и, конечно же, их родителей созерцание результатов своего труда. Родители активно интересуются успехами своих детей, контролируют и нацеливают их на красивую, правильную речь, помогают им, а родительский авторитет и совместная деятельность безотказно действуют на детей.

Технологии социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ средствами музейного комплекса «Родники»

Корычева Н.А.,

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 45
имени А.П. Гайдара», г. Киров*

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах образовательных стандартов; лечение и оздоровление, воспитание и развитие, обеспечивающие самореализацию и социализацию через включение в разные виды социально значимой и творческой деятельности.

Немаловажное значение в создании условий для жизненного старта имеет дополнительное образование, поскольку оно обладает немалым потенциалом для развития творческих способностей детей, их жизненной устойчивости, позитивной самооценки.

Инклюзивная модель образования активно внедряется в дополнительное образование детей с ОВЗ. В современном мире все большую актуальность приобретает мнение, что дети с ОВЗ нуждаются не только в психолого-медицинской поддержке, но в социальной и творческой реабилитации.

Говоря о системе дополнительного образования для детей с ОВЗ нельзя не рассматривать социально-педагогические технологии, используемые в инклюзивной практике учреждения и направленные на включение детей с проблемами развития в образовательное пространство школы.

Социально-педагогические технологии инклюзии заключаются в том, что школьники возрастной нормы приобретают необходимый жизненный опыт взаимодействия с детьми с ОВЗ, опыт взаимопонимания, сочувствия и милосердия.

Одна из главных задач дополнительного образования, внеурочной деятельности – социализация детей в условиях современной жизни и их творческое развитие.

Особенное внимание при решении этой задачи уделяется работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, как категорией детей, особо нуждающихся в помощи и поддержке не только близких

людей, но и общества. Только в тесном сотрудничестве можно помочь ребёнку осознать значимость своей личности, помочь ему самореализоваться и утвердиться в общественной жизни.

Дополнительный образовательный процесс в МБОУ СОШ № 45 им. А.П. Гайдара г. Кирова направлен не только на передачу определенных знаний, умений и навыков, но и на разноплановое развитие ребенка, в том числе и ребенка с ОВЗ, раскрытие его творческих возможностей, способностей и таких качеств личности как инициативность, самостоятельность, фантазия, то есть всего того, что относится к индивидуальности человека.

Главное, что в условиях дополнительного образования дети с ОВЗ могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации свободного времени. Своеобразие дополнительного образования в школе проявляется:

- в целенаправленном добровольном использовании ребенком свободного от уроков времени для полноценного развития своих потенциальных возможностей;
- в свободе выбора направлений деятельности;
- в возможности менять виды деятельности;
- в творческом характере образовательного процесса, осуществляемого на основе дополнительных образовательных программ;
- в особых взаимоотношениях ребенка и педагога (сотрудничество, сотворчество, индивидуальный подход к ребенку).

На базе школы дополнительное образование детей представлено рядом направлений: духовно-нравственное, физкультурно-спортивное, гражданско-патриотическое, художественно-эстетическое.

Дополнительное образование детей – это поисковое образование, предоставляющее личности возможность выбора, стимулирующее процессы личностного саморазвития.

Для развития творческих способностей детей с ОВЗ и их интеграции со здоровыми детьми используются возможности дополнительного образования.

В основе дополнительного образования в школе изначально лежит клубная деятельность, музейный комплекс: хоккейно-спортивный клуб имени Р. Ердякова, шахматный клуб имени А. Хлебникова, военно-патриотический клуб «Беркут», музейный комплекс «Родники»: музей народных традиций «Теремок», Гайдаровская комната, зал боевой славы, кабинет гражданско-патриотического воспитания.

Дети выбирают то, что близко их природе, что отвечает их потребностям, удовлетворяет интересы. И в этом смысл дополнительного образования: оно помогает раннему самоопределению, дает возможность ребенку полноценно прожить детство, реализуя себя в соответствии со своими возможностями, решая социально значимые задачи.

Школьный музейный комплекс «Родники», это сеть студий и секций. Он включает в себя кружки по рукоделию (вышивка, вязание, бисероплетение), кружок «Музейное дело», где ребята учатся работать с экспонатами музея, становятся экскурсоводами, секция «Исторического моделирования и проектирования». Все занятия при музейном комплексе являются интегрированными.

В музейном комплексе занимаются обычные ребята, которые не имеют проблем с общением, с обучением и восприятием. Однако нельзя забывать о том, что имеется и другая группа детей – детей с ОВЗ, у которых проблемы адаптации и социализации. Ведь не секрет, что очень часто отклонения в развитии приводит их к выпадению из социально обусловленного образовательного пространства, что ведет к нарушениям их связей с социумом и последующим трудностям в подготовке к самостоятельной жизни.

Музей является центром патриотического воспитания школьников, одной из форм работы по развитию творческой самостоятельности и общественной активности учащихся в процессе сбора, обработки, оформления и пропаганды материалов-источников по истории природы и общества, имеющих воспитательную и научно-познавательную ценность.

Школьный музей призван способствовать формированию патриотизма, расширению кругозора, воспитанию познавательных интересов и способностей, содействовать развитию общественно-политической, исследовательской работы, служить целями совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Привлекая учащихся к работе в музейном комплексе, стремимся к тому чтобы:

1. Расширился диапазон мероприятий для школьников.
2. Сохранялись и пополнялись фонды музея.
3. Были созданы условия для развития творческих способностей у учащихся.
4. Ученики стремились к выполнению проектов и исследовательских работ по истории.
5. Укреплялась деятельность музея с учебным процессом в школе.

Что касается социализации детей с помощью музейного комплекса, то здесь важным моментом является включение детей с ОВЗ в группы обычных школьников. Уже то, что ребенок пришел на занятие в школьный музей, будет первым его шагом на пути к социализации.

Нельзя забывать и о том, что включение детей с ОВЗ в работу со здоровыми сверстниками, должно быть поэтапным.

Самые первые занятия должны быть направлены на то, чтобы научить школьников быть толерантными по отношению друг к другу, уметь слушать других.

Следующим этапом станет анализ увиденного и услышанного, обмен мнениями, ответы на вопросы.

И последний этап – совместная проектная деятельность, нахождение для каждого участника интересного и посильного дела. При этом у ребят развивается вкус к участию в общественной жизни, к творческому сотрудничеству в коллективе, к желанию защищать свой проект перед сверстниками, родителями на общешкольной научно-практической конференции.

В результате совместной деятельности детей возрастной нормы и детей с ОВЗ происходит процесс интеграции, то есть взаимной адаптации общества и ребенка с особыми потребностями.

Наблюдения за развитием детей специальных (коррекционных) классов VII вида показали, что дети с удовольствием посещают клубы, кружки и секции, у них появляется тяга к общению, дружбе. Эти дети чувствуют себя не одинокими, а нужными. Они могут высказывать свои мысли, делиться радостью, чувствовать себя комфортно в школьной среде.

Реализуя задачи дополнительного образования, школа создает условия для свободного развития каждой личности, в том числе и для детей с ОВЗ.

Формирование здорового и безопасного образа жизни на занятиях психологического практикума в 9 классе специальной (коррекционной) школы VIII вида

Корякина С.В.,

МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 50» г. Кирова

Курс «психологического практикума» введен в специальную (коррекционную) школу VIII вида недавно. Он входит в школьный компонент учебного плана и относится к коррекционным технологиям. Опыта проведения таких занятий практически нет. Тематику курса определяет школа. Нами была выбрана тема, связанная с формированием здорового и безопасного образа жизни, так как на сегодняшний день она является наиболее актуальной.

Что значит быть здоровым? Что может сделать каждый человек, чтобы сохранить здоровье? Именно на эти вопросы мы ищем ответы, изучая курс психологического практикума в 9 классе «Твой выбор – твоё здоровье».

Рабочая программа составлена на основе программы образовательного курса «Моё здоровье» (авт.: Науменко Ю.В., Щербина А.В.) и Всероссийской общеобразовательной программы «Мой выбор» (авт.: И. Ахметова, Т. Иванова и др.), допущенной Министерством образования и науки РФ. Эти программы были адаптированы в соответствии с возможностями и способностями учащихся с нарушением интеллекта.

Программа курса рассчитана на один год обучения. Недельная нагрузка – 2 часа. Занятия спаренные.

В течение всего периода обучения учащиеся получают элементарные знания о сущности физического и психического здоровья, в доступной форме узнают причины его нарушений, методы восстановления и укрепления.

В программу вошли следующие темы:

«Твоё здоровье – твой выбор».

Тема ориентирована на формирование у учащихся позиции признания ценности физического здоровья, чувства ответственности за сохранение и укрепление своего здоровья, расширение знаний по гигиенической культуре и ориентации на здоровый образ жизни.

«Психологическое здоровье как основа развития личности».

Данная тема формирует общую мотивацию подростка, навыки общения в обществе, а также дает знания особенностей своего мышления, характера и самооценки, умения противостоять стрессу, понимание причин своего поведения и реакции окружающих.

«Факторы риска».

Изучение темы направлено на ознакомление с факторами риска для здоровья и развитие здоровьесберегающего мышления, формирование умений осознанно принимать решения и нести ответственность за свой выбор.

В процессе работы решаются следующие задачи:

1. Донести до учащихся элементарные знания о сущности физического и психического здоровья, причинах его нарушения и методах восстановления и укрепления.

2. Создать условия для формирования навыка ответственности за своё здоровье.

3. Научить бережно относиться к себе, осознавать и принимать себя как личность.

4. Учить осуществлять нравственный выбор в различных жизненных ситуациях.

5. Формировать этические убеждения о приемлемости или неприемлемости тех или иных способов поведения, готовности нести личную ответственность за принятое решение.

6. Помочь в выстраивании осознанного и целенаправленного общения с другими людьми на основе взаимоуважения и взаимопонимания.

Занятия проводятся в форме практикумов, на которых решаются следующие задачи: приобретение новых знаний; формирование умений, навыков и установок, определяющих ведение здорового образа жизни; коррекция и развитие системы отношений личности к себе и другим. При этом соблюдается определенная последовательность: сначала у учащихся формируется представление о предмете и явлении, затем вырабатывается соответствующее отношение к нему, далее осваиваются способы поведения в данной ситуации.

Работа с простейшими психологическими тестами помогает учащимся лучше понимать себя и свое отношение к разным жизненным обстоятельствам. Использование активных методов обучения (психологические игры и упражнения) позволяет учащимся осваивать получаемые знания неформально. Создание презентаций по разным

темам закрепляет полученные знания, превращая их в личные убеждения. Учитывая особенности детей, не следует навязывать стереотипные представления о том, что «это хорошо, а это плохо». Необходимо ставить перед учащимися те или иные задачи нравственного содержания, решение которых может зависеть от многих обстоятельств. Таким образом, с одной стороны, обстоятельства должны быть смоделированы для анализа, а с другой – представлен возможный выбор поведения, помогающий избежать неблагоприятных последствий. Например, учащимся предлагается такая ситуация «Ваш друг предлагает вам попробовать наркотик». И варианты ответов: вы согласитесь, вы откажитесь и перестанете с ним дружить, вы откажитесь, но будете с ним дружить, как будто ничего не произошло, вы откажитесь, но постараетесь спасти друга от вредной привычки. Далее проходит обсуждение ответов. Учащиеся активно вступают в диалоги, приводят примеры из своей жизни или своих друзей, родственников. Для учителя важно не навязывать свое мнение, а косвенно подводить учащихся к приемлемым выводам и оценкам. При обсуждении понятий задача учителя максимально конкретизировать предлагаемый материал, выделить в нем ведущие идеи, раскрывая логику их взаимосвязей. В ходе занятий происходит коррекция и развитие мышления, а также эмоционально-волевой сферы подростков.

По структуре занятия состоят из нескольких частей:

Вводная часть актуализирует житейские знания, имеющиеся у подростков. Используются психологические упражнения, фрагменты литературных произведений, презентации, видеоролики.

Основная часть направлена на формирование новых представлений, умений, навыков, установок. Используются ролевые игры, тренинги, самотестирование, создание презентаций.

Заключительная часть включает отработку личной стратегии поведения – способы разрешения проблемной ситуации, а также осмысление полученного опыта – рефлексия.

Ожидаемый результат.

Для получения объективных результатов эффективности изучения курса была разработана специальная анкета. Анкетирование проводилось в начале и конце учебного года.

Цель анкетирования: определение уровня осведомленности учащихся о здоровом образе жизни и степени социализированности личности учащихся.

Анкета состоит из 2 разделов: первый включает 8 вопросов по ЗОЖ, второй раздел состоит из 10 вопросов по уровню социальной адаптированности учащихся. В некоторых ответах нужно было проставить количество баллов от 8 до 0 по своему выбору, в других отметить соответствующие ответы знаком «+». Для ответа на вопросы 2 раздела ученикам был предложен набор возможных вариантов ответов.

Через анкетирование можно отследить результаты работы. Например, при ответе на вопрос «Какие из перечисленных условий ты считаешь наиболее важными для счастливой жизни?» в начале года только половина учащихся ставила на первое место – *быть здоровым*, к концу года – практически все выбрали *здоровье*.

Второй вопрос анкеты дал возможность школьникам определиться с тем, какие условия для сохранения здоровья они считают наиболее важными. **Из многообразия ответов можно выделить лидеров по количеству упоминаний.** В начале года это были *хорошие бытовые условия 40%, деньги 32%, регулярные занятия спортом 24%, отказ от вредных привычек 4%*. В конце года приоритеты изменились. Наиболее часто ученики отмечали *отказ от вредных привычек 40%, знания о том, как заботиться о своём здоровье 35%, деньги 15%, хорошие бытовые условия 10%*. И это не случайно, т.к. в нашей школе обучается много учеников из неблагополучных или неполных семей, где вопросам здоровья уделяется мало внимания. Более значимыми для них являются материальные ценности. К окончанию обучения ребята начинают осознавать важность здоровья.

Из ответов на вопрос о распорядке дня в начале года и в конце, видно, что учащиеся поняли значение его для здоровья. Положительных ответов стало больше

На вопрос анкеты «Можно ли сказать, что ты заботишься о здоровье?» в начале года утвердительно отвечали 35% учеников, в конце года – уже 65%.

Ответы о вредных привычках показали, что часть учащихся изменило свое отношение к ним. Учеников, которые часто курили, стало меньше.

Показатель социальной адаптированности учащихся и показатель приверженности детей гуманистическим нормам жизнедеятельности в конце года тоже стал выше, чем в начале.

Таким образом, результаты анкетирования показали, что курс «психологического практикума» вызывает интерес у ребят, они более ответственно начинают относиться к своему здоровью, некоторые от-

казываются от курения, меняется их отношение к ЗОЖ, они лучше понимают значение хороших отношений с другими людьми, терпимее относятся к недостаткам окружающих.

Развитие коммуникативных умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях Центра

Кузнецова Т.В.,

МОУ городской Центр психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония», г. Углич

Общеизвестно, насколько важным для ребенка является начало процесса обучения, формирующего первую установку внимания по отношению к определенной работе. В последнее время увеличивается число детей, испытывающих трудности при усвоении школьной программы. Одной из наиболее распространенных причин дезадаптации у обучающихся является нарушение устной и письменной речи.

Работа учителем-логопедом в Центре «Гармония» сама определила тот контингент, с которым работаем. Если, примерно десять лет назад, нашими клиентами в основном были дети с фонетическим и фонетико-фонематическим недоразвитием речи, то в последнее время наблюдается увеличение количества детей с системным недоразвитием речи различной степени.

Особо стоит отметить обучающихся 1–6-х классов, которым рекомендовано обучение по программам специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений (для детей с ЗПР и с нарушением интеллекта). В нашем районе эти дети обучаются в общеобразовательной школе, поэтому им необходима помощь специалистов, в частности логопеда, так как у таких детей наблюдается недоразвитие лексико-грамматического строя речи: нарушения в согласовании слов, искажения в употреблении падежей, пропуски, замены предлогов, искажения окончаний, недостаточно сформированы такие функции как словоизменение и словообразование.

Хочется поделиться опытом логопедического взаимодействия с детьми с ОВЗ в условиях нашего Центра.

Многолетняя практика работы показывает, что несформированность грамматического строя речи неизбежно приводит в дальнейшем к возникновению аграмматической дисграфии (при овладении навыками самостоятельного письма) и аграмматической дислексии (на синтетической ступени формировании навыка чтения). Кроме того, выраженные проявления аграмматизма в устной речи препятствуют развитию у детей коммуникативных навыков, приводят к речевой замкнутости, неуверенности в себе. Таким образом, своевременное преодоление недоразвития грамматической стороны речи – залог успешности усвоения школьником материала всех учебных предметов, одно из важных условий развития у детей коммуникативных умений и навыков. Исходя из сложившейся ситуации, было принято решение о разработке программы логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), которые обучаются в массовой школе.

Существуют разнообразные методики формирования грамматического строя речи, но они предназначены для работы с дошкольниками или учащимися массовой школы, следовательно, требуют адаптации для использования в работе с воспитанниками специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений, что связано с особенностями их высшей нервной деятельности, психического развития. В целях обеспечения результативности логопедической работы разработана специальная программа «Познаю мир вокруг себя», направленная на коррекцию аграмматической дисграфии и дислексии у детей с выраженными нарушениями грамматического строя речи, предусматривающая специфику работы в коррекционной школе; определены оптимальные психолого-педагогические условия для эффективного внедрения программы.

Программа направлена на своевременное устранение пробелов в речевом развитии детей, формирование познавательного интереса к речи, обеспечение речевой базы для осознанного изучения в дальнейшем грамматического материала на уроках русского языка. В программе представлена поэтапная система формирования, закрепления и автоматизации навыков словоизменения и словообразования существительных, глаголов, прилагательных; развитие структуры простого распространённого предложения.

Цель программы: восполнение пробелов в развитии лексико-грамматической стороны речи у детей младшего и среднего школьного возраста с ОВЗ.

Задачи:

- 1) диагностика нарушений лексико-грамматического строя речи с целью определения их механизма, вида и степени выраженности;
- 2) уточнение и обогащение словарного запаса учащихся;
- 3) формирование и развитие практических навыков словоизменения и словообразования;
- 4) формирование структуры простого распространённого предложения;
- 5) развитие связной речи;
- 6) развитие умения применять усвоенные грамматические конструкции в аналогичных и новых ситуациях, использовать полученные навыки в различных видах деятельности;
- 7) развитие фонематического восприятия, мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения), слухового и зрительного внимания, памяти;
- 8) формирование коммуникативных умений и навыков, адекватных учебной деятельности; общеучебных умений.

Программа рассчитана на 1 год (курс составляет 72 часа, обследование речи – 5 часов, занятия – 67 часов). Занятия проводятся в групповой форме 2 раза в неделю, продолжительность каждого занятия – 30 минут. Программа базируется на теории Л.С. Выготского о единстве основных закономерностей развития нормального и аномального ребёнка. Разработка программы осуществлена с опорой на данные исследований А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой, раскрывающих особенности высшей нервной деятельности, психического развития детей с нарушением интеллекта.

Значимой теоретической идеей являются исследования А.Н. Гвоздева, в которых рассмотрены этапы развития нормальной детской речи, представлена последовательность появления в речи ребёнка различных видов предложений, словосочетаний, частей речи и их грамматического оформления.

В программе нашли отражение идеи ряда исследователей по проблемам диагностики и коррекции нарушений грамматического строя речи (Н.С. Жуковой, Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, А.В. Ястребовой, Г.И. Жаренковой, О.Е. Грибовой, С.Н. Шаховской, В.И. Балаевой, Т.В. Тумановой).

Отбор содержания программы осуществлён на основе ряда критериев: частотного и тематического (с учётом наиболее характерных структурных нарушений у детей), а также критерия типичности

грамматических явлений, обусловленных закономерностью развития речи ребёнка в норме.

Программа составлена на основе лексико-грамматического подхода к планированию коррекционной работы. Это предполагает изучение на одном занятии одной новой грамматической формы с использованием разнообразного лексического материала, так как добиться устранения проявлений аграмматизма в речи детей возможно только при систематической коррекционной работе, поэтапной отработке наиболее типичных моделей грамматических форм.

В работе с обучающимися, которым рекомендована программа коррекционной школы, лексико-грамматический подход является наиболее оптимальным, что обусловлено характером нарушений высшей нервной деятельности, особенностями психического и речевого развития детей с нарушением интеллекта.

Разработка комплексов упражнений по развитию каждой из грамматических форм и категорий основывалась на принципе поэтапного формирования умственных действий: 1) материализация действий с опорой на вспомогательные средства, 2) выполнение в речевом плане, 3) выполнение в умственном плане.

Программа предусматривает постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала, которое проводится с учётом психологических особенностей учащихся с нарушением интеллекта. Новые, более сложные задания даются на простом речевом материале, а по мере автоматизации умственного действия учащимся предлагается его выполнение на более сложном речевом материале. В программе определена последовательность работы над каждой из грамматических форм, которая осуществляется:

- 1) от конкретного к абстрактному;
- 2) от семантически простых форм к семантически более сложным;
- 3) от продуктивных к непродуктивным;
- 4) от простых по грамматическому оформлению к более сложным.

Последовательность работы над предложением определена с учётом сложности его структуры, закономерностей появления различных типов предложения в онтогенезе. Содержание программы логопедической работы построено в соответствии с программой В.В. Воронковой по русскому языку специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений. Изучение тем (на практическом

уровне) на логопедических занятиях предваряет их изучение на уроках русского языка. Таким образом, устранение пробелов в формировании практического уровня усвоения языка способствует подготовке детей к овладению знаниями о языковых явлениях в рамках программы по русскому языку.

Усвоенные грамматические конструкции обеспечивают учащимся базу для подготовки речевой ситуации и организации высказывания на уроках развития устной речи. В свою очередь, правильные речевые навыки учащихся, формируемые на логопедических занятиях, закрепляются в течение учебного года на всех уроках.

Коррекция нарушений грамматического строя речи осуществляется различными методами (практическими, наглядными, словесными). Выбор методов и приёмов определяется задачами и содержанием коррекционного воздействия, характером речевых нарушений, этапом работы, возрастом детей. Также одним из значимых критериев является учёт как присущих всем учащимся коррекционной школы особенностей высшей нервной деятельности, так и индивидуальных проявлений психофизического развития каждого ребёнка.

Такой метод логопедического воздействия как игра позволяет эффективно решать коррекционные, познавательные и воспитательные задачи. Игровые действия делают сложную мыслительную деятельность более интересной, что способствует преодолению ребёнком неуверенности в себе, страха дать неправильный ответ. Игры применяются как при закреплении речевых навыков, так и на этапе подготовки к усвоению нового материала. Используются различные игры: дидактические, творческие, игры-драматизации, моделирование реальных ситуаций конструктивного общения.

Большое значение в работе по коррекции нарушений грамматического строя речи имеет применение такого практического метода как моделирование. Навыки словоизменения и словообразования формируются у детей путём создания устойчивых моделей слов и словоформ на значительной лексической базе; при формировании структуры простого распространённого предложения используется знаково-символическое моделирование – графические схемы.

Одним из эффективных практических методов коррекции нарушений грамматического строя речи является метод упражнений. Используются речевые и некоторые виды языковых упражнений: фонетические (например, звукобуквенный анализ выделенной в слове флексии, обозначающей определённое грамматическое значение);

словообразовательные (подбор «слов-родственников», образование одной части речи от другой по образцу или вопросам); морфологические (образование формы множественного числа, падежных форм существительных, глагольных форм с опорой на наглядные средства, образец); синтаксические (составление простых предложений различной конструкции). В процессе формирования структуры простого предложения используются конструктивные упражнения, предполагающие некоторые изменения, которые учащиеся должны внести в готовый или частично готовый речевой материал (вставка пропущенного в предложении слова по вопросу, распространение предложения, замена формы слова или одного слова другим, ответы на вопросы, работа с деформированным предложением). Творческие упражнения требуют большой самостоятельности от учащихся, используются при введении в речь уже отработанных конструкций (составление словосочетаний и предложений по картинке, опорному слову, по теме, на основе собственного опыта, работа с диалогом, ответы на вопросы или постановка вопросов к ответам). Используемая вариативность упражнений позволяет ребёнку прочно закрепить навыки владения речевым материалом.

Повышению познавательной и речевой активности способствует применение наглядных методов обучения, так как опора на чувственные образы делает усвоение речевых навыков более конкретным, осознанным. Интерес к занятиям, положительный эмоциональный настрой у детей вызывает демонстрация электронных пособий. В сочетании с практическими и наглядными используются словесные методы, словесные приёмы (показ образца речи, пояснение, объяснение, педагогическая оценка).

В работе по программе используются бланковые методики, которые позволяют:

- продуктивно использовать время занятий;
- разнообразить виды и формы работы с детьми;
- сократить время на подготовку к занятиям;
- исследовать или закрепить навыки каждого ученика;
- быстро получить обратную связь, т.е. определить степень усвоения изучаемого материала;
- проследить динамику продвижения каждого учащегося и группы в целом;
- уточнить характер сопутствующих нарушений;
- проводить мониторинговые исследования.

Оптимальное сочетание вышеперечисленных методов и приёмов позволяет на каждом занятии решать познавательные и коммуникативные задачи с опорой на сознательную деятельность учащихся.

Результаты работы показывают, что после курса обучения по данной программе у всех детей наблюдается положительная динамика, которая заключается в следующем:

- значительно уменьшается количество аграмматизмов в устной речи;

- повышается уровень сформированности коммуникативных навыков, адекватных учебной деятельности;

- возникает критичное отношение к собственной речи и речи других людей, являющееся показателем появления интереса к осмыслению языковых особенностей;

- повышается уровень сформированности общеучебных умений.

Таким образом, логопедическое сопровождение детей с ОВЗ способствует их успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации.

Основные направления деятельности психолога в условиях ПМПК

Кузьмина Н.В.,

*МКОУ «Центр диагностики и консультирования города Кирова»,
г. Киров*

Педагог-психолог ПМПК в своей работе руководствуется существующим законодательством и опирается на теоретические положения: Л.С. Выготского о структуре дефекта, зонах ближайшего и актуального развития, законах аномального развития; В.И. Лубовского об особенностях хранения и переработки информации лиц с нарушенным развитием; В.В. Лебединского о дизонтогенезе и его параметрах.

В современных социокультурных условиях педагог-психолог ПМПК реализует три основных направления своей работы: психолого-педагогическая диагностика; консультирование; психолого-педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогическая диагностика отклоняющегося развития является комплексной. Специалисты учитывают не только акту-

альные, но и потенциальные возможности ребёнка, изучают разнообразие проявлений нарушенного развития и степень его тяжести. Согласно методическим рекомендациям С.Д. Забрамной, В.И. Лубовского, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго оценивают следующие качественные параметры результатов: эмоциональную реакцию ребёнка на факт обследования, понимание инструкции и цели задания, характер деятельности, умение планировать, реакцию на результат, обучаемость, особенности аффективно-личностной сферы и работоспособности, частные показатели интеллектуально-мнестической деятельности. В некоторых случаях психолог помогает установить контакт с ребёнком и фиксирует в протоколе результаты обследования.

При психолого-педагогическом обследовании используются методы наблюдения, психолого-педагогический эксперимент, анализ продуктов деятельности и предоставленных документов – характеристик и представлений специалистов, устный опрос родителей. Экспериментатор использует набор стандартизированных методик, позволяющий определить уровень сформированности высших психических функций и ряд других значимых показателей. По итогам обследования психолог составляет заключение, в котором отражает вариант дигнозогенеза, на основании схемы, предложенной М.М. Семаго, определяет вероятностный прогноз дальнейшего развития и составляет рекомендации по дальнейшему сопровождению ребёнка. Часто от психолога зависит степень принятия родителями полученных сведений и осознания необходимости дальнейших действий. Именно психолог обращает внимание членов комиссии на отклонения в личностном и эмоционально-волевом развитии и возможность их коррекции в условиях образовательной организации или в системе дополнительного образования.

Важная составляющая в деятельности психолога – консультативная работа. Причина обращения родителей к психологу часто не совпадает с озвученным ими запросом. В некоторых случаях родители пытаются скрыть нарушение в познавательном развитии ребёнка. Тогда психолог тактично помогает родителям переформулировать проблему. Анализ причин обращения к психологу доказывает необходимость оказания помощи родителям в применении основных принципов воспитания и психологических законов развития в повседневной жизни семьи. Снижение уровня познавательного развития детей часто пересекается с нарушениями в эмоционально-волевой сфере, что соответствует теоретическому положению Л.С. Выготско-

го о единстве интеллекта и аффекта. Консультирование педагогов ведётся в индивидуальной и групповой формах. Групповые консультации организуются при участии Центра повышения квалификации работников образования г. Кирова по совместно составленному плану. Индивидуальное консультирование педагогов-психологов образовательных организаций проводится по вопросам выбора диагностических методик, оформлению документации и составлению индивидуальных коррекционных программ.

Чтобы любой ребёнок раскрывал свои потенциальные возможности в личностном и познавательном плане, максимально и эффективно амплифицировал образовательные воздействия социума и достигал адекватной своим возможностям социальной и профессиональной адаптации в обществе, психологи ПМПК совместно с другими специалистами осуществляют психолого-педагогическое сопровождение в следующих направлениях:

1. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся 4-х классов при переходе в среднее звено.

2. Психолого-педагогическое сопровождение выпускников групп компенсирующей направленности.

3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, посещающих группы общеразвивающей направленности.

4. Психолого-педагогическое сопровождение школьников, обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе.

При этом выявляются резервные возможности ребёнка, определяются условия обучения и воспитания, адекватные выявленным индивидуальным особенностям, отслеживаются динамика развития и уровень адаптации ребёнка в образовательной организации.

Таким образом, деятельность педагога-психолога в условиях ПМПК направлена на определение специальных образовательных потребностей и условий, необходимых ребёнку для обеспечения развития, получения образования, адаптации и интеграции в социум.

**Психолого-медико-педагогическая комиссия
в условиях модернизации системы специального образования**

Ляпина И.С.,

*МБОУ муниципального образования «Город Архангельск»
«Городской центр экспертизы, мониторинга, психолого-
педагогического и информационно-методического сопровождения
«Леда», г. Архангельск*

Вступивший в силу Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» впервые в законодательном плане закрепил понятие и организационный компонент инклюзивного образования, что гарантирует обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Для реализации данного права во всех образовательных организациях должны быть созданы специальные условия для получения качественного образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, что существенным образом изменяет действующую систему специального образования.

В условиях модернизации системы специального образования особая роль отводится психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК). Именно ПМПК должна подтверждать право конкретного ребенка на создание специальных условий для максимально эффективного включения его в образовательный процесс. Для этого необходимо своевременно выявлять детей с особенностями в физическом и/или психическом развитии и/или отклонениями в поведении, проводить их комплексное психолого-медико-педагогическое обследование и подготавливать по результатам обследования рекомендации по оказанию психолого-медико-педагогической помощи, определяя специальные условия, необходимые для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации [1].

Данные цели требуют переориентации деятельности специалистов ПМПК на восприятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья и его семьи как заинтересованного (участвующего) партнера, имеющего не только дефициты, но и сильные стороны в достижении лучшего качества жизни в выбранной с их помощью среде посредством приобретения навыков и создания ресурсов [2].

Представим опыт работы, реализуемый в условиях территориальной психолого-медико-педагогической комиссии муниципального образования «Город Архангельск».

Достаточно традиционной выглядит сама схема организации деятельности ПМПК города Архангельска – это проведение комплексного обследования ребенка в условиях ПМПК, которое осуществляют: учитель-логопед (3 ставки), учитель-дефектолог (3 ставки), педагог-психолог (2 ставки), социальный педагог (1 ставка), документовед (1 ставка), врач-невролог (1 ставка), врач-психиатр (на условиях совместительства) (1 ставка), врач-офтальмолог и врач-ортопед (по согласованию с органом управления в системе здравоохранения).

Руководство комиссией возложено на заместителя директора МБОУ муниципального образования «Город Архангельск» «Городской центр экспертизы, мониторинга, психолого-педагогического и информационно-методического сопровождения «Леда».

В течение года в г. Архангельске обследование в условиях ПМПК проходит около 4500 детей и подростков, преимущественно дошкольного возраста (до 83% от общей численности обследуемых детей).

Все заседания ПМПК принято условно делить на сессии: логопедическая, психиатрическая, ортопедическая, офтальмологическая, сурдологическая, что определяет направления обследования и состав специалистов, которые работают с ребенком.

Главными условиями повышения объективности обследования в условиях ПМПК являются:

1) Учет характеристик всех специалистов, работающих с детьми, что реализуется посредством использования мультидисциплинарного, междисциплинарного и трансдисциплинарного подходов.

Мультидисциплинарность предполагает равноправность учета мнений всех специалистов, педагогов, врачей и мнения родителей (законных представителей).

Междисциплинарность предполагает необходимость выработки коллегиального, согласованного решения, исходя из мнений всех заинтересованных сторон, и специальную технологию взаимодействия по его принятию.

Трансдисциплинарность включает исследование ситуации обращения в ПМПК сразу на нескольких уровнях, например, физическом и ментальном, глобально и локально. Данный подход напрямую связан с прогнозированием формирования ресурсов развития и обре-

тения жизненно необходимых компетентностей ребенком с ОВЗ и его семьей.

2) Документальные подтверждения возможностей ребенка (продукты творческой деятельности, видеозаписи занятий, мероприятий и др.).

3) Соответствие процедуры обследования индивидуальным особенностям ребенка [2].

Для создания максимально комфортных условий как для ребёнка, так и для его родителей (законных представителей) в ходе обследования ПМПК были разработаны и внедрены новые формы работы:

1. Выездные сессии ПМПК. Данное направление работы организовано с целью обследования детей и подростков, проживающих в дальних и социально-экономически неблагополучных районах города (до 40 выездных сессий в течение учебного года).

2. Расширенные консультации в условиях ПМПК.

С 2011 года на площадке территориальной ПМПК функционирует, так называемая, «расширенная консультация», куда обращаются родители с детьми раннего возраста. Специально созданное игровое пространство, подобранный диагностический материал, увеличение длительности приема ребёнка (до 60 мин.), возможность беседы с родителями в комфортных условиях позволяют проводить обследование с учетом возрастных и психофизических особенностей детей первых трех лет жизни. В расширенной консультации принимают участие учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, при необходимости приглашаются врач-невролог, врач-психиатр.

3. Диагностико-консультативный пункт при ПМПК

С января 2014 г. на площадке ПМПК открыт и функционирует диагностико-консультативный пункт (далее – ДКП).

В ДКП зачисляются дети раннего, дошкольного и школьного возраста, имеющие следующие нарушения в развитии: задержку психического и речевого развития, задержку психического развития, задержку речевого развития, тяжелые нарушения речи, задержку психомоторного развития, нарушения поведения, расстройства аутистического спектра и иные аффективные расстройства.

Основной целью является проведение дифференциальной диагностики наиболее сложных случаев. При невозможности установить первичное нарушение в ходе обследования в ПМПК дети начинают заниматься в условиях ДКП, где педагоги не только проводят пролонгиро-

ванную диагностику, но и оказывают коррекционно-педагогическую помощь детям и консультативную помощь их родителям.

Данная форма работы оказалась востребованной, и на начало 2014–2015 учебного года насчитывается большое количество детей, нуждающихся в помощи в условиях ДКП.

В состав ДКП входят учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог. По согласованию с руководством ПМПК с целью консультирования могут быть приглашены врач-психиатр, врач-невролог.

4. Медицинская лицензия на оказание первичной специализированной медико-санитарной помощи в амбулаторных условиях по неврологии и психиатрии.

Реализация данного условия позволяет повысить эффективность комплексного, всестороннего обследования ребёнка в условиях ПМПК, значительно облегчает работу медицинского направления в деятельности ПМПК, позволяет использовать профессиональные знания врачей невролога и психиатра не только при обследовании детей, но и при реализации консультативной работы с родителями (законными представителями), педагогами и иными специалистами образовательных организаций г. Архангельска.

5. Информационная доступность деятельности ПМПК.

Для расширения возможности просвещения и информирования родителей, педагогов и иных заинтересованных лиц по вопросам организации деятельности ПМПК, психолого-педагогической диагностики, обучения и воспитания детей с ОВЗ специалистами ПМПК создана и функционирует интернет-страница, а также организована онлайн запись на ПМПК. Данный вид услуг оказывается с января 2014 г., и уже отмечается высокий спрос на предложенную форму работы.

Кроме этого, специалисты ПМПК традиционно принимают активное участие в организации и проведении методических мероприятий, организуют выезды на родительские собрания, классные часы, педагогические советы образовательных организаций г. Архангельска.

6. Разработаны и включены в экспериментальную апробацию новые варианты протоколов, выписок из решений ПМПК и экспертных заключений.

В связи со вступлением в силу новых нормативно-правовых документов в области специального образования достаточно серьезные изменения претерпевают не только содержательная часть работы

специалистов ПМПК, но и непосредственное формирование заключений и рекомендаций.

С этой целью специалистами ПМПК совместно с Институтом открытого образования Архангельской области, Министерством образования и науки Архангельской области разработаны структура и форма коллегиального заключения, протоколов, выписок из решений ПМПК.

Кроме нормативно-правовой базы, при разработке данных документов в основу были положены особенности организации помощи детям с ОВЗ и детям-инвалидам в г. Архангельске и Архангельской области. В результате согласно п. 21 раздел II приказа Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии» структура коллегиального заключения ПМПК включает:

1. Обоснованные выводы о наличии либо отсутствии у ребенка особенностей в физическом и/или психическом развитии и/или отклонений в поведении.

2. Рекомендации по созданию специальных условий обучения:

2.1. Образовательная программа;

2.2. Рекомендуемая образовательная организация (класс, группа) и форма получения образования;

2.3. Психолого-медико-педагогическое сопровождение (необходимое сопровождение специалистами, рекомендации по созданию специальных условий, срок и показания к повторному обследованию на ПМПК; иное.

Разработаны два варианта заключений ПМПК:

1 вариант – в случае согласия родителей на обучение и воспитание ребенка в условиях специально созданной группы, класса, образовательной организации для той или иной категории детей с ОВЗ. В данном варианте указывается необходимость обучения ребёнка по адаптированной основной образовательной программе с указанием формы получения образования и условий, необходимых для обучения и воспитания.

Структура коллегиального заключения, отраженная в протоколе ПМПК:

1. Вывод об актуальном состоянии ребенка на момент обращения в ПМПК, отражающий клинические и психолого-педагогические показатели.

2. Рекомендации:

2.1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей с нарушениями в развитии (указание категории детей с ОВЗ);

2.2. Форма получения образования – в условиях группы компенсирующей направленности, специально организованного класса и т.п.;

2.3. Курирование специалистами системы психолого-медико-педагогического сопровождения при необходимости (указание конкретного специалиста);

2.4. Повторное обследование ПМПК (указание сроков);

2.5. Консультации необходимых специалистов.

2 вариант – в случае предполагаемой эффективности инклюзивного обучения, при отказе родителей от обучения и воспитания в условиях специально созданной группы, класса, образовательной организации для той или иной категории детей с ОВЗ, либо территориальной недоступности необходимого варианта учреждений рекомендуется инклюзивное обучение в условиях общеобразовательной группы, класса. Здесь особое внимание уделяется определению специальных условий (организационное, психолого-педагогическое и кадровое обеспечение), а также прилагаются краткие рекомендации по организации обучения и воспитания данного ребёнка в условиях общеобразовательного класса, группы.

Структура коллегиального заключения, отраженная в протоколе ПМПК:

1. Вывод об актуальном состоянии ребенка на момент обращения в ПМПК, отражающий клинические и психолого-педагогические показатели.

2. Рекомендации:

2.1. Обучение по адаптированной образовательной программе для детей с (указание категории детей с ОВЗ);

2.2. Форма получения образования – инклюзивно в группе общеразвивающей направленности или в общеобразовательном классе;

2.3. Курирование специалистами системы психолого-медико-педагогического сопровождения;

2.4. Перечень специальных условий, которые должны быть созданы для ребёнка в образовательной организации;

2.5. Повторное обследование ПМПК (указание сроков);

2.6. Консультации необходимых специалистов.

Предлагаем пример оформления выписки из решения ПМПК (составляется на основании протокола обследования и под подпись предоставляется родителям).

Вариант 1

Выписка из решения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии муниципального образования

«Город Архангельск»
«___» _____ 2014 г.

г. Архангельск,
Набережная Северной Двины, д. 84; тел.: 207-208

Фамилия *Иванов* **Имя** *Иван* **Отчество** *Иванович*

Дата рождения *11.11.2011* года рождения **школа/д. сад** *МБДОУ*

№ ...

Адрес *ул. Мира, д. 20*

Заключение *двусторонняя сенсоневральная тугоухость III ст., системное недоразвитие речи, выраженных интеллектуальных нарушений не выявлено.*

Рекомендации:

образовательная программа *адаптированная основная общеобразовательная программа для глухих детей*

форма получения образования *в условиях группы компенсирующей направленности*

психолого-медико-педагогическая помощь *сопровождение педагогом-психологом и социальным педагогом ребенка и его семьи*

иное *повторная ПМПК, консультация врача-психиатра по необходимости*

Председатель ПМПК

Заместитель председателя ПМПК

Члены ПМПК

М.П.

Выписка из решения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии муниципального образования

«Город Архангельск»
«___» _____ 2014 г.

г. Архангельск,
Набережная Северной Двины, д. 84; тел.: 207-208

Фамилия *Иванов* **Имя** *Иван* **Отчество** *Иванович*

Дата рождения *11.11.2011* **года рождения** *школа/д. сад МБДОУ*

№ ...

Адрес *ул. Мира, д.20*

Заключение *двусторонняя сенсоневральная тугоухость III ст., системное недоразвитие речи, выраженных интеллектуальных нарушений не выявлено.*

Рекомендации:

образовательная программа *адаптированная образовательная программа для глухих детей*

форма получения образования *инклюзивно в группе общеразвивающей направленности*

психолого-медико-педагогическая помощь *индивидуальное сопровождение учителем-дефектологом (сурдопедагогом), педагогом-психологом и социальным педагогом ребенка и его семьи*

иное обеспечение *надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации, организация пространства в группе и т.д. Повторная ПМПК по необходимости, консультация врача-психиатра*

Рекомендации по обучению и воспитанию в условиях образовательной организации *прилагаются*

Председатель ПМПК

Заместитель председателя ПМПК

Члены ПМПК

М.П.

Таким образом, предложенные формы и направления работы позволяют значительно усовершенствовать деятельность территориальных ПМПК в условиях вступления в силу новой нормативно-

правовой базы и модернизации системы образования в Российской Федерации.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии».
2. <http://edu-pmpk.ru/>.

Психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном процессе через взаимодействие с организациями здравоохранения и дополнительного образования

*Мальщукова Е.Ю.,
МБОУ СОШ с УИОП № 60 город Киров*

Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) на образование – одна из важнейших задач государственной политики в области образования и в области социально-экономического развития Российской Федерации. Получение детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Создание всеобъемлющих условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ОВЗ [3]. Но в последние годы дети с ОВЗ и дети-инвалиды учились в специализированных учебных заведениях, дистанционно, а также получали образование в форме семейного или домашнего обучения. И в данной ситуации общеобразовательные учреждения оказались не готовы к инклюзии в учебный процесс детей с ОВЗ. Не готовы не только в материально-техническом плане, но и в социально-педагогическом, и кадровом. Таким образом, в современной образовательной практике обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах выявились противоречия:

- между увеличением в общеобразовательных школах количества детей с ОВЗ и отсутствием образовательной среды, обеспечивающей их совместное обучение и взаимодействие с обычными детьми;
- между системой выявления и устройства этой категории детей в образовательные учреждения, отсутствием необходимой для этого психолого-медико-педагогической диагностики, позволяющей реализовать в обучении индивидуальный подход к ребенку с ОВЗ;
- между запросом родительской общественности на внедрение инклюзивного подхода в образование и недостаточной разработанностью условий его реализации;
- между необходимостью специальной подготовки педагогов для работы с детьми с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения и недостаточным количеством программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов в данном направлении.

Наше учебное заведение – МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 60» города Кирова в 2012-2013 году было включено федеральную программу «Доступная среда». У нас тоже возникли противоречия между многочисленными нормативными документами, регламентирующими порядок и условия предоставления образования детям – инвалидам и детям с ОВЗ в условиях массовой школы и реально существующим положением.

Технология сопровождения детей с ОВЗ в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута заключается не только в технологии формирования базовых предпосылок учебной деятельности, но и подразумевает технологию социальной адаптации ребенка в среде сверстников, а также, в целом, в пространстве образовательного учреждения. Эта технология направлена, в первую очередь, на формирование представлений, навыков и компетенций социального взаимодействия ребенка с окружающими детьми и взрослыми. Это своеобразное построение «границ» коммуникации, умение строить взаимодействие с окружающими, понимать их эмоции. Именно эта технология должна помочь ребенку (и всем окружающим его детям) стать полноправным членом детского сообщества, то есть быть адаптированными социально [1].

Как же мы можем помочь таким детям адаптироваться и социализироваться в стенах школы? Мы используем следующие ресурсы образовательной организации:

- общеобразовательная деятельность, которая ведется в соответствии с основной общеобразовательной программой школы и разработанной в ее составе программой коррекционной работы;
- психолого-педагогическое сопровождение детей педагогом-психологом и педагогом-логопедом;
- работа педагогов дополнительного образования школы и организаций дополнительного образования детей;
- ресурсы детского дневного стационара № 3 Кировской областной психиатрической больницы им. В.М. Бехтерева (на базе школы);
- работа с родителями.

Цель нашей работы – обеспечение сотрудничества и взаимодействия между всеми участниками сопровождения детей с ОВЗ в образовательном процессе.

Остановимся на медицинском сопровождении детей с ОВЗ нашей школы.

Самая первая работа начинается с изучения медицинских документов ребенка с ОВЗ, пришедшего в обычный общеобразовательный класс или в специальный (коррекционный) класс. Школьный фельдшер анализирует состояние здоровья детей, определяет группу здоровья, выявляет наличие соматических или хронических заболеваний, выявляет наличие или отсутствие инвалидности. Затем дает рекомендации классным руководителям по рассадке детей за партами в зависимости от существующих показателей – это и леворукость, различные виды сколиозов, нарушения зрения и слуха. Группы здоровья и рекомендации по рассадке за партами фиксируются в электронном классном журнале.

По результатам ежегодного мониторинга состояния здоровья учащихся школы, можно сказать, что процент здоровых детей с каждым годом сокращается, а процент детей с ОВЗ и детей-инвалидов растет.

В 2013–2014 учебном году в школу пришли учиться 120 первоклассников. Из них имеют проблемы со зрением 11% учащихся, ЛОР-патологии – 5%, нарушение осанки – 7,5%, плоскостопие – 16,6%, бронхиальной астмой страдают 0,1% (2 человека), нарушения работы пищеварительной системы зафиксированы у 0,1% первоклассников, а ожирением уже страдают 5% детей. Нарушения работы эндокринной системы – 10% детей, задержка психического развития у 4 человек (3%), сердечная патология – 0,1%, дизартрия – 6%. 2 человека из чис-

ла первоклассников имеют инвалидность. Всего в стенах нашей школы получают образование 5 детей-инвалидов и 23 ребенка с ОВЗ.

Этим детям в школе создаются специальные социально-педагогические условия обучения, адаптированные в соответствии с возможностями здоровья, разработаны индивидуальные маршруты обучения и сопровождения, они получают квалифицированную психологическую помощь в детском дневном стационаре. Для детей с ОВЗ в коррекционной части общеобразовательной программы предусмотрены занятия по коррекции недостатков двигательных и психических функций. Предметы коррекционного цикла выбираются в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

В них включаются:

1. Занятия лечебной физкультурой (групповые и индивидуальные занятия) в целях компенсации двигательного дефекта. Эти занятия организуются на фоне массажа, медикаментозного лечения, физиолечения, т.е. необходимых процедур реабилитационной программы. ЛФК в данный момент проводятся в поликлинике, которая обслуживает ребенка. Но со следующего года к нам придет на работу квалифицированный выпускник факультета «Лечебная физкультура».

2. Логопедические занятия. Их особенностью является коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР. Работу проводит учитель-логопед в индивидуальной и групповой форме с использованием компьютерных программ. В кабинете логопеда (школьном логопункте) имеется компьютерная программа «Экватор» для постановки и автоматизации звукопроизношения.

3. Индивидуальные и групповые занятия по коррекции нарушенных психических функций.

Содержание коррекционных занятий определяется в зависимости от структуры речевых, двигательных нарушений для каждого учащегося индивидуально. Эта работа проводится на базе детского дневного стационара № 3 Кировской клинической психиатрической больницы им. Бехтерева, который находится в здании школы, располагает хорошей материальной базой, укомплектован необходимым квалифицированным медицинским персоналом (врач-психотерапевт, педагог-психолог, массажная и процедурная сестры). Центр оснащен помещениями с оборудованием для проведения коррекционных занятий с детьми с ОВЗ:

- кабинет врача-психиатра;
- кабинет старшей медсестры;

– кабинет для групповых занятий с врачом-психологом, оснащенный компьютером с программой «Экватор» для психологических тренингов, на которых происходит отработка навыка саморегуляции, контроля эмоционального состояния, профилактика психосоматических расстройств;

- кабинет с игровой для индивидуальных занятий с психологом;
- процедурный кабинет с местом для проведения массажа;
- сенсорная комната для снятия психологической нагрузки.

В программу реабилитационного курса включаются:

- медикаментозное лечение по показаниям врачей;
- индивидуальные и групповые занятия с психологом по коррекции психических нарушений;
- массаж (по назначениям врачей);
- дарсенвализация зон спины, воротниковой зоны спины, волосистой части головы;
- занятия в сенсорной комнате.

План работы детского дневного стационара составляется на учебный год. Все дети с ОВЗ проходят там ежегодное лечение по показаниям ПМПк или по направлению ПМПк.

В рамках реализации областной целевой программы «Развитие доступной среды жизнедеятельности для инвалидов в Кировской области» на 2012-2015 годы в нашем городе создаются условия для социализации детей-инвалидов и детей с ОВЗ с внедрением их в среду здоровых сверстников и обеспечением их участия в культурной и спортивной жизни и других массовых мероприятиях; идет разработка и реализация программы отдыха и оздоровления детей-инвалидов и детей с ОВЗ и их семей; создается система творческой реабилитации, вовлечения детей-инвалидов и детей с ОВЗ в занятия физкультурой и спортом [2]. В работе нашей школы тоже идет работа по социальной адаптации детей с ОВЗ, потому что одними из базовых ценностей, на которые опирается инклюзивное образование, являются аксиомы, что:

- Каждый ребёнок – личность.
- Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.
- Инклюзивное образование обеспечивает возможность общения и вовлечения детей с ОВЗ в социум на равных условиях.

– Инклюзивное образование способствует тому, чтобы потенциальные участники общества стали этим обществом вне зависимости от ограниченных физических возможностей или особенностей развития.

Все эти основные понятия реализуются в деятельности кружков и секций дополнительного образования детей. В школе работают кружки студии для удовлетворения потребностей детей и родителей. Кружки совершенно разных направленностей, различных по возрастному составу учащихся, по их интересам. Дети специального (коррекционного) класса посещают кружки: «Я-кировчанин» (краеведческой направленности), «Декоративно-прикладное искусство», где учатся видеть прекрасное вокруг и создавать красивые вещи своими руками. А еще они совместно с ребятами из общеобразовательных классов посещают кружок «Детский театр», где ставят спектакли, сами готовят костюмы, то есть, вовлекаются в социум на равных условиях с другими детьми. Когда педагоги и учащиеся других классов смотрят эти спектакли, то не могут представить, что в составе театральной труппы есть дети с инвалидностью и ОВЗ. В школе есть спортивные секции по футболу, волейболу и общей физической подготовке, где тоже открыты двери для ребят с ОВЗ. Кроме того, в здании школы работают две спортивные школы: школа Олимпийского резерва по лыжам и хоккейная спортивная школа «Союз». Там с удовольствием занимаются четверо ребят с ОВЗ, а еще шесть посещают бассейн «Быстрица», который находится в шаговой доступности от школы. Благодаря вовлечению детей с ОВЗ в деятельность дополнительных кружков и секций, повысилась их мотивация к учебе, появились новые друзья, дети стали собранней, стали лучше учиться.

Таким образом, создание всеобъемлющих условий и взаимодействия всех структур сопровождения для получения образования детьми с ОВЗ с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе / Пер. с англ. Н. Грозной и М. Шихиревой. – М.: «Прометей», 2005. – 88 с.

2. Правительство Кировской области. Стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы в Кировской области. Утверждена постановлением Правительства Кировской области от 10.12.2012 № 185/738 [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kirovreg.ru/publ/AkOUP.nsf>.

3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/>.

Комплексная коррекционно-развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии

Немерюк Р.А.,

учитель-дефектолог, МБОУ Кольская средняя общеобразовательная школа № 2 Кольского района Мурманской области

На современном этапе развития российской системы образования важным является организация инклюзивного образования. Инклюзивное образование направлено на обеспечение равных возможностей получения качественного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В процессе инклюзивного образования происходит формирование личности учащихся с учетом их особых образовательных потребностей на основе развития индивидуальных способностей, положительной мотивации и базовых умений учебной деятельности.

В сентябре 2013 г. в МБОУ «Кольская средняя общеобразовательная школа № 2» стали функционировать специальные (коррекционные) классы VIII вида. Образовательный процесс основывается на следующих принципах инклюзии: вовлечение в процесс обучения каждого школьника с помощью индивидуального образовательного маршрута, который соотносится с его личностными особенностями и способностями; удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение социальных условий.

Актуальным направлением в работе педагогов стала организация комплексной коррекционно-развивающей работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии. Реализация данной работы отражена в модуле «Комплексный подход к организации коррекционно-развивающей работы в Кольской СОШ № 2», разработанном творческой группой педагогов образовательной организации, в основе которого лежит организация совместного обучения и воспитания учащихся с ограниченными воз-

возможностями здоровья и детей, не имеющих такие нарушения, и непрерывная коррекционно-развивающая работа педагогов, учителей-логопедов, учителя-дефектолога, педагога-психолога, специалистов по физическому развитию и адаптивной физкультуре.

Основная цель: повышение уровня общего развития учащихся, индивидуальная работа по формированию недостаточно усвоенных знаний, коррекция отклонений в развитии познавательной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья, формирование учебной мотивации, развитие до необходимого уровня психофизических функций, обогащение кругозора, формирование социально-нравственного поведения, развитие личностных компонентов познавательной деятельности, организация благоприятной социальной среды. Педагоги-специалисты используют коррекционно-развивающие занятия и технологии: совместная трудовая деятельность, изотерапия и др. Был разработан и реализуется проект «По дорогам жизни», в котором принимают участие все учащиеся школы. Проект направлен на развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы учащихся. Основа – различные экологические и социальные мероприятия, которые представляют собой совместное участие детей. Данный подход полезен не только в обучении и воспитании детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья, но и здоровых детей, у которых воспитывается толерантность при общении с более слабыми, менее приспособленными сверстниками, приобретается жизненно важный нравственный опыт, происходит развитие таких нравственных качеств как забота, сострадание, сопереживание, взаимопомощь.

Для более эффективной работы разработан «Алгоритм взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и нормально развивающихся сверстников». Основные принципы работы в данном направлении: учёт психофизических особенностей всех учащихся, их потенциал, альтернативность, современная информация, мотивация. Особое внимание уделяется предварительной диагностике: анкетированию, тестированию, индивидуальному собеседованию с учащимися, изучаются медицинские показатели. Данный материал обрабатывается, и на основе его составляются программы коррекционно-развивающей работы учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в условиях образовательной инклюзии. Важное значение имеет сетевое взаимодействие школы с другими учреждениями дополнительного образования и культуры. Эффективным средством реализации образова-

тельной инклюзии стало использование инновационных форм работы с родителями: организован родительский клуб «Коррекционная мозаика». Клуб создан с целью расширения возможности вовлечения детей в образовательное пространство, обучения их навыкам совместной деятельности, повышения уровня коммуникабельности как детей, так и родителей, толерантности, проведения просветительской работы с семьями. В рамках клуба проводятся локальные родительские собрания в форме: круглых столов «Новый мир для ребёнка», педагогической гостиной «Доверие». Совместно с учащимися педагоги проводят Дни общения: «Что я умею», «Моё настроение» «Моё увлечение». Ежегодно проводится День открытых дверей, посвящённый Международному дню инвалидов. Во время таких встреч родители имеют возможность встречаться друг с другом, обмениваться опытом и оказывать друг другу поддержку, и это даёт родителям ощущение того, что они не одиноки.

Большое внимание уделяется работе по социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагоги активно привлекают детей и родителей к совместному участию в муниципальных и областных конкурсах детского творчества: «Радость жизни», международном конкурсе детской рукописной книги «Радужные страницы детства», областном фестивале «Созвездие», в реализации акции «Прикоснись к подвигу сердцем». По итогам реализации модуля «Комплексный подход к организации коррекционно-развивающей работы в Кольской СОШ № 2», в условиях образовательной инклюзии можно сделать следующие выводы:

– реализация индивидуальных программ коррекционно-развивающей работы для детей с ограниченными возможностями здоровья составляет – 95% по запланированным результатам;

– удовлетворённость инклюзивным процессом его участников – 95%, продолжается работа в дальнейшем направлении – 5%;

– эффективность участия родительского сообщества – 98% по запланированным результатам.

На заседании педагогического совета школы был заслушан вопрос о работе в данном направлении и намечены дальнейшие перспективы: социализация детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе; создание активной поведенческой установки у детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на уверенное позиционирование себя в современном обществе; произошло изменение отношения ок-

ружающих к детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья через вышеуказанное вовлечение данной категории детей в наше общество.

Групповая работа педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в интерактивной среде

Ненеина А.Н.,

БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социального сопровождения», г. Вологда

По данным Всемирной организации здравоохранения, в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей с ОВЗ. В России количество таких детей за последнее десятилетие увеличилось в два раза. Значительное количество детей с ОВЗ имеют повышенный риск социальной дезадаптации. В связи с этим весьма актуальным становится использование различных видов и форм инклюзивного образования в работе с данной категорией детей, в том числе в условиях центра психолого-медико-социального сопровождения.

Одним из ведущих направлений деятельности бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социального сопровождения» является групповая коррекционно-развивающая работа педагогов-психологов по формированию навыков эффективного взаимодействия детей с ОВЗ с окружающими. Дополнительные образовательные программы педагогов-психологов по формированию навыков эффективного взаимодействия предполагают совместное участие детей с ОВЗ и детей, не имеющих нарушений в психическом и физическом развитии.

Значительная часть занятий по формированию навыков эффективного взаимодействия проводится в темной сенсорной комнате. Использование интерактивного оборудования сенсорной комнаты позволяет решать следующие задачи: снятие мышечного и психоэмоционального напряжения; обучение приемам саморегуляции; форми-

рование способов эффективного взаимодействия детей; стимуляция ослабленных сенсорных функций.

В программах по формированию навыков эффективного взаимодействия в интерактивной среде участвуют дети следующих категорий: с нарушениями зрения; с тяжелыми нарушениями речи; с интеллектуальными нарушениями; с нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Основными принципами работы с детьми с ОВЗ в сенсорной комнате являются: учет индивидуальных особенностей; единство диагностики и коррекции; последовательность и постепенность введения интерактивного оборудования; сотрудничество специалистов и родителей.

В зависимости от направленности воздействия на центральную нервную систему оборудование сенсорной комнаты можно условно разделить на два блока: релаксационный и активизирующий.

В *релаксационный* блок входят: сухой бассейн, кубики-трансформеры, набор дисков для светопроекторов и библиотека записей релаксационной музыки. Активизирующий блок включает в себя все интерактивное оборудование, оборудование со светооптическими эффектами, сенсорные панели, мобайлы и др.

Суть применения инклюзивных технологий в данном случае заключается в совместном участии в групповой работе детей с ОВЗ и детей, не имеющих грубых нарушений в психическом и физическом развитии. Решая на занятиях задачи совместно, дети разных категорий отрабатывают навыки конструктивного взаимодействия, эффективного общения, обучаются приемам саморегуляции, а также учатся толерантному отношению к тем, кто чем-то отличается.

Существуют некоторые особенности организации занятий в темной сенсорной комнате при работе с детьми с ОВЗ совместно с нормально развивающимися сверстниками.

На занятиях педагог-психолог при необходимости уточняет и разъясняет словесные инструкции к различным упражнениям и заданиям. Разъяснения проводятся как в групповой форме, так и индивидуально.

При работе с детьми с нарушениями зрения опора делается на более сохранные слуховые и тактильные анализаторы. Например, во время занятий в сенсорной комнате с интерактивной двухметровой пузырьковой колонной не используется зеркальный уголок, так как он мешает ребенку сконцентрировать внимание на самом объекте.

Занятия с детьми с астеническим синдромом необходимо заканчивать до того, как наступит спад активности.

При работе с детьми, имеющими коммуникативные нарушения, рекомендуется выявить наиболее «приятные» раздражители, создающие эмоциональный комфорт, и постараться ограничиться только ими.

Для занятий с гиперактивными детьми в темной сенсорной комнате необходимо регламентированно использовать аудиовизуальные и тактильные раздражители.

Детям с умеренной умственной отсталостью не следует предлагать оборудование, которое требует достаточно точного уровня взаимодействия на тактильном уровне (например, светильник «Фонтан света», пузырьковая панель, пучок оптоволоконных волокон с боковым свечением «Звездный дождь»).

Существуют ограничения для посещения занятий в сенсорной комнате для детей, проходящих лечение амбулаторно. В данном случае необходима консультация лечащего врача-специалиста, касающаяся ограничений при выполнении некоторых упражнений и заданий. Организационные условия проведения занятий по формированию навыков эффективного взаимодействия у детей с ОВЗ предполагают участие не более 12 человек в группе.

Результативность программы оценивается с помощью психодиагностических срезов до и после цикла занятий. По окончании цикла занятий педагогами-психологами и родителями отмечаются следующие качественные показатели результативности: снижение уровня тревожности; обогащение эмоционального фона; способность детей к саморегуляции; приобретение активности в социальных контактах.

Таким образом, отношения, которые будут выстраиваться в ходе групповой работы, помогут детям с ОВЗ расширить опыт взаимодействия со сверстниками, будут способствовать закреплению различных форм общения и взаимодействия. Через использование различных видов включения детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников возможно достижение основной цели инклюзивного образования – социальной адаптации всех членов общества, независимо от возраста, интеллекта и других особенностей.

Мультимедийные презентации на уроках чтения как средство формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников

Обухова И.А.,

*МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа № 50 VIII вида», г. Киров*

Контроль и оценка относятся к регулятивным учебным действиям, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность не только обучения, но и существования в современном обществе. Учитель начальных классов специальной (коррекционной) школы всегда находится в творческом поиске новых эффективных средств, методов и приемов формирования этих базовых учебных действий у детей с умственной отсталостью с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, особых образовательных потребностей.

В условиях информатизации образования учителя получили возможность применять в своей профессиональной деятельности информационно-коммуникационные технологии, что позволяет использовать мультимедийные презентации для формирования регулятивных учебных действий (контроля, самопроверки, оценки и самооценки) на уроках чтения с 1 класса.

Использование презентаций при работе над формированием регулятивных учебных действий с детьми с нарушением интеллекта имеет свои особенности, которые обязательно должен учитывать педагог, желающий получить хороший результат:

- доведение каждого упражнения до логического конца, а именно этапа проверки и оценки;
- делегирование проверки и оценки выполненного задания учащимся при минимальной роли учителя;
- использование индивидуальной и парной формы работы;
- использование технической возможности свериться с правильным ответом;
- обучение учащихся элементарным навыкам работы с компьютером.

На этапе знакомства с новым звуком и буквой учащимся могут быть предложены следующие упражнения:

1. Отбор картинок, в названиях которых есть изучаемый звук. На слайде с анимацией предъявляются 6 картинок. В названиях трех из них присутствует изучаемый звук, в трех остальных отсутствует. Ученик рассматривает картинки на экране, называет их, определяет наличие звука в слове и щелчком левой клавиши мышки проверяет правильность своего ответа. Если изучаемый звук отсутствует в слове, изображение картинки исчезает. Затем, отчетливо проговорив названия оставшихся на экране изображений, оценивает свой ответ.

Систематическое выполнение данного упражнения способствует развитию навыка самоконтроля за собственным произношением и умения концентрировать свое внимание на выполнении задания, формированию навыка взаимопроверки и самопроверки выполненного задания. Учит адекватно оценивать правильность ответа.

2. Упражнение на определение места звука и буквы в слове. Ученик рассматривает предметную картинку на анимационном слайде и называет её. Щелчок левой клавиши мышки вызывает исчезновение изображения со слайда, а ученик в это время должен вспомнить и сказать, что он только что видел. После ответа щелчок мышки вызывает появление первоначального изображения на экран, как подтверждение правильности ответа ученика. Далее, продолжая работать на компьютере, ученик определяет место изучаемого звука в названии картинки, а как результат ответа появляется кружок – символ звука в начале, в конце или середине полоски – символа слова. Затем ребенок соотносит изучаемый звук с буквой и определяет место буквы в слове.

Так, вместе с развитием фонематического, звукобуквенного анализа, памяти, уточнением и расширением словарного запаса, формированием навыка связного учебного высказывания формируются навык самоконтроля за собственным произношением, за правильной последовательностью выполнения задания, навыки самопроверки и самооценки.

3. Упражнение в чтении изучаемой буквы для развития пространственной ориентировки и навыка взаимоконтроля. Материалом слайда являются 5 печатных букв и 5 картинок, расположенных рядом с буквами на поверхности слайда: в левом верхнем углу, в правом верхнем углу, в левом нижнем углу, в правом нижнем углу и в середине слайда. Слайд имеет анимационную настройку. После инструкции учителя по выполнению задания отвечающий ученик читает первую букву и называет появившуюся рядом с ней картинку, стара-

ясь отчетливо произносить изучаемый звук. Следующий ученик продолжает выполнять задание по образцу, читая появляющуюся на слайде букву и называя картинку рядом с ней. Когда все буквы будут прочитаны и все картинки названы, дети, продолжая общаться в подвижных парах, выполняют задание на определение места расположения на слайде буквы и картинки, например, учатся выражать просьбу к своему собеседнику в вежливой форме. («Прочитай, пожалуйста, слева вверху».) Ученик, выполняющий просьбу, ориентируясь на слайде, читает букву и называет картинку. А ученик, который высказывал просьбу и контролировал выполнение упражнения, соглашается или не соглашается с ответом товарища.

4. Упражнение в чтении слов по слогам в парах. Один ученик читает слово со слайда, а второй ученик, оценивая ответ своего товарища, работает за компьютером.

В последующих классах на уроках чтения регулятивные учебные действия (контроль, самопроверка, оценка и самооценка) продолжают формироваться в следующих упражнениях:

1. Отгадывание загадок. Ученики прочитывают загадку и отгадывают ее. Если загадка отгадана верно, то на экране появляется картинка-отгадка, а ученик, отгадавший загадку, рассмотрев картинку, оценивает свой ответ.

2. Выделение четвертого лишнего. На анимированном слайде необходимо выделить лишний объект. После ответа ученика три картинки исчезают, а объект, который не соответствует им по основным признакам, остается на экране, что помогает ученику оценить правильность своего ответа.

3. Дополнение незаконченного предложения словом, подходящим по смыслу. На слайде предъявляется предложение, которое надо закончить словом из текста. Ученик дополняет предложение и после появления слова на экране оценивает свой ответ.

4. Расположение частей рассказа в правильной последовательности. На слайде с анимационной настройкой части рассказа расположены в неверной последовательности. Детям предлагается восстановить логику событий. После ответа ученика части выстраиваются в нужной последовательности, и ответивший ученик может оценить правильность своего ответа.

5. Составление предложений из текста по картинкам. Дети внимательно смотрят на картинку и вспоминают предложение из текста.

Один ученик отвечает, а остальные, внимательно выслушав своего товарища, соглашаются или не соглашаются с его ответом.

После выполнения данных упражнений 90% учащихся класса могут контролировать в форме сличения результата с заданным эталоном с целью обнаружения отличий от эталона, оценивать свои ответы и ответы одноклассников по заданным критериям.

**Механизмы взаимодействия автономной некоммерческой
организация «Центра постинтернатного сопровождения
выпускников школы-интерната № 1 города Кирова»
и МКОУ школы-интерната № 1 г. Кирова**

Пантелеева Н.Н.,

*президент АНО ЦПСВ МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VII вида для детей-сирот
и детей, оставшихся без попечения родителей, № 1» г. Кирова*

Необходимость сопровождения в постинтернатный период определяется не только задачами, которые ставит государство, но и ответственностью учреждения за будущее своих выпускников. Решение задач, связанных с сопровождением выпускников, требует системной, целенаправленной деятельности по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни в условиях школы-интерната и поддержке выпускников в постинтернатный период.

С целью решения задач постинтернатного сопровождения в 2013 г. была создана Автономная некоммерческая организация «Центр постинтернатного сопровождения выпускников муниципального казенного образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, школы-интерната № 1» города Кирова. Учредителем стал Попечительский Совет «Территория добра». Целью сопровождения является социальная адаптация к условиям изменяющегося социума.

Для обеспечения эффективного сопровождения выпускников выстраивается механизм взаимодействия Автономной некоммерческой организацией Центра постинтернатного сопровождения выпускников со школой-интернатом, который реализуется через следующие направления:

- формирование адаптивных механизмов, позволяющих воспитаннику приспособиться к жизни после выхода из школы-интерната;
- оказание помощи в профессиональном самоопределении;
- коррекция и развитие социальной компетентности, житейских умений и навыков выпускников школы-интерната;
- оказание необходимой помощи поддержки выпускнику в процессе адаптации его к новым условиям самостоятельного жизнеустройства в стремлении справиться со сложными жизненными ситуациями;
- изучение и организация взаимодействия выпускника с ближайшим окружением, определение родственных связей и помощь в установлении отношений с родственниками;
- реализация технологии наставничества, обеспечение преемственности в деятельности наставников;
- привлечение внешнего ресурса и установление партнерских отношений.

Формирование адаптивных механизмов, позволяющих воспитаннику приспособиться к жизни после выхода из школы-интерната, заключается в следующем:

- на предвыпускном этапе с учащимися 9 классов проводится эксперимент по повышению самостоятельности. Учащимся предоставляется свобода занятости, самообслуживания, самоорганизации, что позволяет будущим выпускникам приспособиться к новым жизненным условиям.

Механизм оказания помощи в профессиональном самоопределении действует следующим образом:

- Центр постинтернатного сопровождения совместно со школой-интернатом проводит занятия клуба «Твой выбор»;
- организуются экскурсии на предприятия города с целью ознакомления с профессиями;
- проводятся встречи и круглые столы с выпускниками по вопросам адаптационного периода после выхода из школы-интерната;
- проводятся встречи с представителями различных профессий;
- проводится профориентационная работа с выпускниками, по продолжению учебы после армии;
- Центром и школой-интернатом организована предпрофильная подготовка по печному делу;
- организованы репетиторские занятия для учащихся 9 классов;

- проводятся консультации специалистов департамента образования по вопросам обеспечения жильём;

- будущие выпускники включены в клубы, объединения за пределами школы-интерната, в волонтерскую деятельность, а также в различные проекты.

Коррекция и развитие социальной компетентности, житейских умений и навыков выпускников проводятся совместно со специалистами школы-интерната психологом, социальным педагогом и медицинскими работниками. Психологом школы-интерната разработан «Семейно-родственный маршрут» для повышения системы ценностей семьи. Проекты «Маршрут социального успеха» и «Старший друг», проводимые Центром социально-психологической помощи детям, подросткам и молодежи, помогли социализировать будущих выпускников и создать круг знакомых за пределами школы. Также данные проекты помогли приобрести наставников, которые продолжают взаимодействовать с выпускниками.

В работе Центра немаловажную роль играет сайт школы-интерната № 1 г. Кирова. Консультации юриста выпускникам оказываются через интернет-ресурсы. Имеются странички с информацией для выпускников, информация о деятельности Центра также размещается на сайте.

Механизм оказания необходимой помощи поддержки выпускнику в процессе адаптации его к новым условиям самостоятельного жизнеустройства, в стремлении справиться со сложными жизненными ситуациями заключается в следующем:

- выпускникам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, предоставляется социальная и материальная поддержка (особенно одиноким мамам);

- осуществляется медицинское сопровождение молодых мам и выпускников, нуждающихся в помощи.

- организовывается взаимодействие выпускника с ближайшим окружением, оказывается помощь в определении родственных связей и установлении отношений с родственниками.

Важной частью работы Центра стало определение уровня развития социальных связей воспитанников, установление уровня социальных контактов, будущих выпускников. Исследование социальных связей проводилось наставниками совместно с социальным педагогом и психологом. В основе данного исследования определялись наличие или отсутствие родственников, а наличие или отсутствие по-

зитивного общения, поддержки, на которую может рассчитывать воспитанник после выпуска. Данный механизм позволил составить полное представление о проблемах будущего выпускника.

Большое внимание уделяется реализации технологии наставничества и обеспечению преемственности в деятельности наставников.

При реализации технологии наставничества, наставник мотивирован на помощь данному воспитаннику, а воспитанник получает необходимую поддержку после выхода из школы-интерната. На перспективу технология наставничества – одна из наиболее эффективных услуг Центра, которая продолжает развиваться.

Наиболее эффективным механизмом взаимодействия Центра постинтернатного сопровождения можно считать привлечение внешнего ресурса, что способствовало расширению возможностей Центра и привлечению к сопровождению высококвалифицированных специалистов из других ведомств и организаций.

Заключены соглашения о сотрудничестве с Управлением опеки и попечительства г. Кирова, Центром занятости населения, Центром социально-психологической помощи детям, подростками молодежи, Центром усыновления, Кировским многопрофильным техникумом, Детским Фондом.

В данный момент заключаются соглашения с учебными заведениями города и области о сотрудничестве, в которых обучаются наши выпускники. Данный вид взаимодействия помогает сформировать полную картину о выпускнике в постинтернатный период.

Все вышеперечисленные механизмы взаимодействия повышают уровень социальной успешности выпускников после окончания школы-интерната. Выработанный механизм обеспечивает поддержку выпускников в постинтернатный период. Как результат, можно отметить, что число выпускников, которых на данный момент сопровождает Центр, 98% успешно продолжают обучение в профессиональных учреждениях.

Если на начальном этапе выпускники в системе обращались в Центр и к наставникам за помощью, то на данный момент они стали более самостоятельными.

На сегодняшний день можно отметить то, что эффективная работа возможна только при налаженном механизме взаимодействия Центра постинтернатного сопровождения детей школы-интерната и сотрудничающих с нами структур.

Организационные аспекты создания службы психолого-педагогической помощи в образовательном учреждении

*Позывайлова М.Л., педагог-психолог,
Мигунова И.Г., социальный педагог,
ГБОУ города Москвы центр диагностики
и консультирования «Участие», г. Москва*

Основная цель системы психологической поддержки образования – это повышение эффективности деятельности учреждений образования путем содействия полноценному психическому развитию детей. Непосредственно в образовательном учреждении эта система представлена субъектами трех уровней: *психолого-педагогический консилиум* образовательного учреждения; *психологическая служба* образовательного учреждения; *педагог-психолог (психолог)* образовательного учреждения. Рассмотрим эти уровни более подробно.

Психолого-медико-педагогический (психолого-педагогический) консилиум – организационная форма, в рамках которой объединяются усилия педагогов, психологов и других субъектов учебно-воспитательного процесса для решения проблем обучения и полноценного развития детей и подростков. Консилиум образовательного учреждения действует на основе соответствующего Положения Министерства образования Российской Федерации (приказ от 27.03.2000 г. № 27/901-6). В этом нормативном документе определены все параметры, режим деятельности, необходимая для работы документация.

Направления деятельности консилиума: выявление детей и подростков с отклонениями в развитии на основе комплексного изучения личности ребенка с использованием диагностических методик психологического, педагогического, клинического обследования и динамического наблюдения за развитием детей в общеобразовательном учреждении; разработка рекомендаций, направленных на создание психолого-педагогических условий для получения ими образования и сопутствующего медицинского обслуживания; консультирование родителей и учителей по вопросам профилактики, лечения, а также организации помощи и педагогической поддержки детям с трудностями в обучении.

Психологическая служба образовательного учреждения – это структурные подразделения образовательных учреждений общего,

профессионального и дополнительного образования различных форм собственности, типов и видов, в состав которых входят два, иногда более педагогов-психологов (психологов), обеспечивающих преемственность в оказании психологической помощи на всех ступенях образования по всем направлениям деятельности. Специалисты психологических служб образовательных учреждений взаимодействуют с педагогами, логопедами, дефектологами, медицинскими работниками, другими специалистами, а также региональными, муниципальными структурными подразделениями Психологической службы с целью оказания комплексной многопрофильной помощи обучающимся.

Педагог-психолог (психолог) образовательного учреждения оказывает первичную психологическую помощь обучающимся, воспитанникам в соответствии со своей профессиональной подготовкой, исходя из запроса администрации образовательного учреждения, взаимодействует с социальными партнерами с целью оказания специализированной помощи обучающимся.

Опишем порядок действий специалистов, оказывающих психолого-педагогическую поддержку обучающимся, в случае выявления в ходе диагностики в учреждении ребенка с проблемами в развитии. На первом этапе родители (законные представители) должны быть ознакомлены с результатами диагностики и проконсультированы специалистами психолого-педагогического консилиума образовательного учреждения. Совместно с родителями (законными представителями) специалисты консилиума формируют программу коррекционно-развивающей работы, которая может быть реализована непосредственно в учреждении (программа коррекционной работы является неотъемлемой частью образовательной программы в соответствии с ФГОС). В случае, если в образовательном учреждении по тем или иным причинам отсутствуют соответствующие специалисты, семья может быть направлена в ближайший центр психолого-медико-социального сопровождения.

На консилиуме в обязательном порядке определяется дата следующего заседания, на котором оценивается результативность проведения коррекционно-развивающих мероприятий и социальной адаптации ребенка. В случае, если эффективность проведенных мероприятий признается недостаточной для получения ребенком качественного образования и полноценной социализации в среде сверстников, семья направляется на консультацию в ресурсный центр либо непосредственно на психолого-медико-педагогическую комиссию.

Непосредственно в образовательном учреждении обучающимся оказывается психолого-педагогическая поддержка: обогащение детского кругозора, формирование обобщенных представлений о предметах и явлениях окружающей действительности; повышение уровня общего развития и коррекция индивидуальных вторичных отклонений в развитии; формирование навыков социально-нравственного поведения, обеспечивающих успешную адаптацию к школьным условиям; формирование учебной мотивации и учебных навыков; развитие личностных компонентов познавательной деятельности; укрепление психического здоровья; организация благоприятной социальной среды.

Как было показано выше, психологическая служба образования (на всех уровнях) выполняет две основные функции: выявление проблемных зон и реализация практико-ориентированных технологий психолого-педагогического сопровождения. Непосредственно в образовательном учреждении оказывается помощь обучающимся с особыми образовательными потребностями как в освоении образовательного стандарта, так и в социальной адаптации. Для оказания такой помощи в штат образовательного учреждения вводятся педагоги-психологи, создается собственная психологическая служба и функционирует психолого-медико-педагогический консилиум.

Логопедическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы

*Пономарева Н.А.,
МБОУ СОШ с УИОП № 60 города Кирова*

«Закон об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ предусматривает, что школа должна обеспечить возможность успешного обучения каждого ребенка, поэтому проблема обеспечения детей оптимальными условиями обучения в соответствии с их возрастными и индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья приобретает особую актуальность на современном этапе модернизации образования, когда особенно обострилась проблема низкой успеваемости учащихся, наблюдается постоянное увеличение числа школьников, не справляющихся со стандартными требованиями учебной программы.

В МБОУ СОШ с УИОП № 60 в 2013–2014 учебном году был открыт 2 специальный (коррекционный) класс VII вида для обучения и воспитания детей с задержкой психического развития (дети с ОВЗ) в системе основного общего образования. Прием в специальный (коррекционный) класс осуществляется на основании заключения ПМПК.

Цель организации этого класса – создание в общеобразовательном учреждении целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для детей с задержкой психического развития в соответствии с их возрастными и индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья; коррекции отклонений в их развитии; социально-психологической реабилитации для последующей интеграции в общество.

Дети с ЗПР традиционно определяются как полиморфная группа, характеризующаяся замедленным и неравномерным созреванием высших психических функций, недостаточностью познавательной деятельности, снижением уровня работоспособности, недоразвитием эмоционально-личностной сферы. Причины таких состояний разнообразны: органическая недостаточность ЦНС, конституционные особенности, неблагоприятные социальные факторы, хронические соматические заболевания [6].

Нарушения речевого развития у учащихся с ОВЗ носят системный характер и затрагивают все компоненты речи: фонетико-фонематическую сторону, лексику, грамматический строй, семантику. У школьников оказываются недостаточно сформированными многие уровни и этапы речевой деятельности: мотивационный, смысловой, языковой, гностико-практический, сенсомоторный [9].

В связи с этим в процессе обучения проводится целенаправленное систематическое логопедическое сопровождение обучающихся, что является неотъемлемой частью коррекционно-развивающей работы.

Основными задачами работы учителя-логопеда в МБОУ СОШ с УИОП № 60 являются: коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся; своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении детьми с ОВЗ общеобразовательных программ; разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов, родителей (законных представителей) обучающихся.

Основные направления работы учителя-логопеда:

1. Развитие звуковой стороны речи (коррекция дефектов произношения), развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, постановка, автоматизация и дифференциация дефектных звуков.

2. Развитие фонематического слуха, анализа, синтеза, восприятия у учащихся.

3. Обогащение активного и пассивного словаря.

4. Формирование правильного лексико-грамматического строя речи.

5. Развитие коммуникативной функции речи, связной речи.

6. Предупреждение и коррекция нарушений чтения и письма.

7. Развитие слухового и зрительного внимания, памяти, мышления, межанализаторных связей.

8. Сохранение и укрепление здоровья обучающихся [5, 11].

Формы работы:

- субъективная, развернутая, комплексная диагностика;
- составление, корректировка и реализация программ коррекционно-развивающего процесса;
- проведение групповых и индивидуальных занятий;
- консультационная работа с родителями;
- консультационная работа с учителями.

Логопедическое сопровождение ребенка начинается с момента его поступления в школу и осуществляется в несколько этапов. Перед логопедом стоит задача – обеспечение качества необходимой помощи.

I этап логопедического сопровождения начинается со всестороннего обследования речи ребенка. Нарушение речи может касаться разных её сторон: фонетики, лексики, грамматики. Это значит, что обследование должно быть разносторонним, должно выявить звуковую сторону речи, фонематические процессы, словарный запас, грамматический строй, также обследуется чтение и письмо. Для обследования речи ребенка (письменной и устной) существуют следующие методики: О.Б. Иншаковой «Альбом для логопеда», «Обследование состояния устной и письменной речи» (по Трубниковой); А.Н. Корнев «Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение)»; Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова «Дидактический материал по обследованию речи детей»; И.Н. Садовникова «Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников», З.Е. Агранович «Логопедическая работа по преодолению на-

рушений слоговой структуры слов у детей», Т.А. Фотекова «Диагностика состояния устной речи учащихся 1–4 классов» [7].

Данная методика удобна для отслеживания динамики речевого развития и оценки эффективности логопедического сопровождения. Используя балльно-уровневую систему оценки можно получить речевой профиль, по которому вычленяются как наиболее несформированные, так и благополучные компоненты речевой системы ребенка и, основываясь на этом, разрабатывается коррекционная программа дальнейшей работы. По вертикали отмечаем успешность выполнения заданий методики в процентах, а по горизонтали – название измеряемых сторон речи [10].

Все полученные данные обследования анализируются, сопоставляются и фиксируются в речевой карте. Краткий анализ данных обследования позволяет сделать прогноз и наметить пути дальнейшего логопедического сопровождения.

Существенным звеном в логопедическом сопровождении является совместная работа со специалистами-медиками и со школьным психологом. Данное сотрудничество осуществляется на протяжении всех этапов. На I этапе логопедического сопровождения, когда идёт обследование речи, помощь невропатолога необходима для выявления этиологии речевого дефекта, сопутствующей неврологической симптоматики. Медицинский специалист назначает медикаментозное лечение, специальный массаж, физиотерапевтические процедуры. Также на этом этапе психолог диагностирует психологическую базу речи (восприятие, внимание, память, мышление). Данный этап имеет временные рамки – это сентябрь (начало учебного года).

С октября по май осуществляется II этап логопедического сопровождения. Этот этап самый объёмный и значимый.

В зависимости от поставленного диагноза строится дальнейшая индивидуальная коррекционная работа, которая осуществляется на индивидуальных или подгрупповых занятиях (они вынесены за сетку часов). В центре внимания работы остается наиболее пострадавшее звено данного речевого нарушения. Так, например, при дизартрии это будет обучение звукопроизношению, развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания; при алалии – это активизация, расширение словаря; при риноплалии – формирование фонетически правильной речи.

В процессе логопедического сопровождения в первом классе основное внимание уделяется коррекции нарушений устной речи и

профилактике нарушений чтения и письма. Начиная со второго класса, происходит закрепление навыков правильного произношения, преодоление затруднений, связанных с произношением слов сложного слогового состава, устранение индивидуальных отклонений в письме и чтении. На данном этапе логопедического сопровождения используются методики, разработанные авторами: Р.Е. Левина, И. Лалаева, И.Н. Садовникова, Л.Л. Ефименкова, А.Н. Корнева, З.Е. Агроновича, З.А. Репина [11].

Временные рамки III этапа – это вторая половина мая. На данном этапе идёт отслеживание динамики речевого развития детей (конкретного ребёнка). Повторная диагностика речевого развития осуществляется по тем же методикам, которые были использованы на первом этапе логопедического сопровождения. Идёт отслеживание результатов, коррекционной работы, делается вывод об эффективности применяемых методик.

Существенным звеном в логопедическом сопровождении является совместная работа со специалистами: медиком школы, школьным психологом, также родителей. Необходимо вовлекать их в процесс логопедического сопровождения. Они должны знать цели коррекции, ближайшие и отдалённые, ожидаемые результаты и предполагаемые сроки коррекционной работы. Данное сотрудничество осуществляется на протяжении всех этапов. С целью повышения эффективности логопедического сопровождения и соблюдения единого речевого режима на уроках и во внеурочной деятельности осуществляется коррекционно-логопедическая работа. Учителям предлагаются рекомендации по применению специальных методов и приёмов оказания логопедической помощи детям с отклонениями в речевом развитии. На всех этапах коррекции отклонений в речи осуществляется взаимосвязь с педагогами школы; совместно с педагогами отслеживается изменение техники и качества чтения и письма, готовится документация для школьного консилиума и ПМПК.

Особенности логопедической работы с обучающимися ОВЗ.

1. В силу того что нарушения речи у детей с ОВЗ носят стойкий характер, логопедическая работа осуществляется в более длительные сроки, чем работа с нормальными детьми.

2. Ведущим нарушением данных учащихся является недоразвитие познавательной деятельности, поэтому весь процесс логопедической работы направлен на формирование мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

3. Учитывая логопедическое заключение – системное недоразвитие речи (легкой, средней или тяжелой степени), планирование составляется таким образом, чтобы коррекционная работа осуществлялась над речевой системой в целом, то есть в каждое занятие включаются задачи на развитие фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя и связной речи.

4. Максимальное включение анализаторов (зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения), а также использование разнообразной наглядности (схемы, муляжи, разрезная, магнитная азбука, игровые упражнения, технические средства обучения).

5. Учитывая тесную связь ручной и речевой моторики, включать в занятия упражнения на развитие тонких движений рук, задания по оречевлению действий.

6. Логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку, поэтому её содержание должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка.

7. Тщательно дозировать задания и речевой материал. Любая задача должна быть разложена на простейшие задачи. Одно и то же задание выполняется сначала на простом материале, затем на более сложном.

8. Учитывая быструю утомляемость, склонность к охранительному торможению детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо проводить частую смену видов деятельности, переключать ребенка с одной формы работы на другую [6].

В логопедическом кабинете школы созданы все необходимые материально-технические условия для осуществления коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда.

Охранение и укрепление здоровья учащихся является основополагающим направлением в работе школьного логопеда. Помимо традиционных коррекционно-развивающих приемов в логопедической работе используются специфические методы и приемы, направленные на формирование мотивации, на сохранение здоровья учащихся. Во время проведения логопедических занятий используются следующие приемы.

1. Упражнения для профилактики зрительного утомления. Систематически проводится зрительная гимнастика с использованием глазодвигательных упражнений, способствующих развитию межпо-

лушарного взаимодействия и формированию вектора сканирования пространства. Отрабатывается движение глаз по четырем основным направлениям (вверх, вниз, направо, налево) и четырем вспомогательным (по диагоналям); сведение глаз к центру. Каждое из движений делается сначала на расстоянии вытянутой руки; затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.

2. Упражнения на развитие слухового внимания. Такие как «Услышь нужный звук», «Поймай звук». Логопед называет различные звуки (слоги, слова), дети должны хлопнуть в ладоши или молча поднимают флажок или фишку, если услышат изучаемый на занятии звук [1].

3. Упражнения на развитие общей моторики. Динамические паузы подбираются согласно лексической теме и проводятся в игровой форме в середине занятия.

Су Джок терапия. Стимуляция высокоактивных точек соответствия всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах. Стимулирование активных точек, расположенных на пальцах рук, при помощи массажных шариков. Эффективен и ручной массаж пальцев. Особенно важно воздействовать на большой палец, отвечающий за голову человека. Кончики пальцев и ногтевые пластины отвечают за головной мозг. Самомассаж проводится до появления тепла. Эта работа проводится на занятии в течение 1 минуты.

Аурикулотерапия. Система лечебного воздействия на точки ушной раковины, которые проецируют все органы и системы человеческого организма. Воздействие осуществляется путём самомассажа ушной раковины (надавливание, растирание) до лёгкого покраснения и появления чувства тепла. Особенно полезно воздействие на противокзелок, соответствующий проекции головного мозга.

4. Упражнения, направленные на формирование и развитие межполушарного взаимодействия. С этой целью используются упражнения направленные на развитие точности движений пальцев и способности к переключению с одного движения на другое, а также кинезеологические упражнения «Колечко», «Кулак – ребро – ладонь» и т.д. [9].

5. Упражнения по развитию мелкой моторики рук. На занятиях используются пальчиковые игры, которые способствуют тренировке тонких движений пальцев рук, оказывают огромное влияние на развитие речи ребенка. Для тренировки пальцев рук берутся различные стихи, под которые выполняются движения. Игры с мелкими предметами, шариками, палочками, кольцами, со шнурками и т.д.

6. Упражнения на релаксацию используются для обучения детей управлению собственным мышечным тонусом, приёмам расслабления различных групп мышц при двигательном напряжении или беспокойстве детей.

7. Дыхательная гимнастика (упражнения по методике Стрельниковой). На каждое занятие включается несколько упражнений. По мере овладения упражнениями детьми добавляются новые.

8. Комплексы самомассажа языка. На индивидуальных занятиях, наряду с проведением артикуляционной гимнастики, вместе с детьми разучиваются комплексы самомассажа языка, оказывающие воздействие на нервную систему, способствующие улучшению кровообращения, улучшающие функциональное состояние мышц, улучшающие речедвигательные процессы, а, в целом, для повышения эффективности логопедической работы.

9. Мультимедийные программы (Дельфа), которые позволяют не только разнообразить проведение занятий, но и оптимизировать коррекционно-развивающий процесс.

Таким образом, данные мероприятия благоприятно отражаются на здоровье учащихся, посещающих логопедические занятия. В целом, повышается эффективность логопедической работы. Для достижения положительного результата требуется продолжение начатой работы дома. Вследствие чего проводятся консультации с родителями и законными представителями, даются рекомендации по выполнению упражнений.

Педагоги нашей школы создают благоприятный психологический климат в образовательном процессе, применяют лично значимые способы учебной работы, индивидуальные задания разных типов и уровней, индивидуальный темп работы и выбор видов учебной деятельности. Эти методы раскрепощают ребенка, повышают уровень его познавательной активности, учебной мотивации, способствуют эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях. Следовательно, эти методы снижают тревожность и психическое напряжение детей и помогают добиваться определенной эффективности в работе.

Список литературы

1. Аксенова, А.К., Якубовская, Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка 1–4 классах вспомогательной школы: кн. Для учителя. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1991.

2. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – М.: Айрис-пресс, 2005.
3. Волкова, Л.С. Логопедия. – М.: Просвещение, 1995.
4. Володина, В.С. Альбом по развитию речи. – М.: РОСМЭН, 2009.
5. Герасимова, А.С. Популярная логопедия. 2-е изд. – М., 2008.
6. Елецкая, О.В. Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. – М., 2001.
7. Епифанцева, Т.Б., Киселенко, Т.Е., Могилёва, И.А., Соловьёва, И.Г., Титкова, Т.В. Настольная книга педагога-дефектолога. – Ростов н/Д, 2008.
8. Краузе, Е.Н. Логопедия. – С-Пб.: КОРОНА принт, 2003.
9. Словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. – М., 1997.
10. Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой. – М., 2002.
11. Фотекока, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников – М.: Аркти, 2000.
12. Ястребова, А.В., Бессонова, Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией). – М.: Когито-Центр, 1996.

Сопровождение педагога в условиях инклюзивного образования

Светлакова С.Г.,

педагог-психолог, г МКС(К)ОУ для обучающихся воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат II вида, г. Советск Кировской области

Изменения, происходящие в России, затрагивают все сферы жизни и деятельности общества, особенно это касается школьного образования. Приоритетным направлением модернизации современного общего и специального образования в изменяющейся России выступает инклюзивное образование.

В инклюзивном образовании масса объективных и субъективных трудностей, одной из которых является подготовка и повышение квалификации педагогов, участвующих в инклюзивном образовании. Инклюзивной школе нужен педагог, который должен отвечать современным требованиям.

Педагогам, работающим с «особым» ребёнком, необходимо сопровождение со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии. Именно богатый опыт учителей специальных (коррекционных) школ – источник методической помощи инклюзии.

Содержание работы психолога направлено на создание условий для развития личностной готовности педагогов, как фактора, обеспечивающего профессиональное развитие и эффективность педагогической деятельности.

В нашей школе поддержка педагогов занимает особое место в системе управления. В учреждении осуществляется разноуровневый подход, так как наш коллектив разнороден по возрасту, педагогическому опыту, профессионализму. Данный подход позволяет каждому педагогу быть активным, приобрести и закрепить за собой определенный статус в школе. В школе-интернате II вида успешно реализуется проект «Повышение кадрового потенциала как необходимое условие развития учреждения в инновационном режиме».

Наша школа имеет достаточный опыт инновационной деятельности: интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, открытие дошкольных групп, внедрение верботонального метода обучения детей с нарушением слуха, открытие классов для детей с задержкой психического развития по программе «Перспективная начальная школа». Школа является базовым образовательным учреждением института развития образования Кировской области по теме «Комплексное сопровождение инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья», 2014 г.

Важной задачей педагога-психолога является работа в двух направлениях: первое – это помочь руководителю учреждения организовать работу с педагогами таким образом, чтобы коллеги не только приняли, но и захотели осуществлять инновационную деятельность; второе – это помочь педагогам эффективно включиться в процесс инновации.

Психологическая служба позволяет педагогам преодолевать психологические барьеры, связанные с готовностью к нововведениям, развивать стилевые характеристики общения, позитивные взаимоотношения друг с другом, администрацией, родителями, детьми. Особое внимание в работе уделяем профилактике профессионального выгорания учителя. Эффективным методом профилактики является

работа в группе единомышленников, которая позволяет снижать профессиональный стресс и получить эмоциональную поддержку коллег.

Работу с педагогами школы осуществляем на основании коррекционно-развивающей программы «Мы вместе». Цель программы: развитие личностной готовности педагогов, как фактора, обеспечивающего профессиональное развитие и эффективность педагогической деятельности.

Реализация данной программы строится на основе технологии сотрудничества. В рамках общешкольного коллектива отношения сотрудничества устанавливаются между учителями, администрацией, ученическими и учительскими организациями; принцип сотрудничества распространяется и на все виды отношений учеников, учителей и руководителей с окружающей социальной средой (родителями, семьей, общественными и трудовыми организациями).

Основная идея программы заключается в том, чтобы помочь педагогу стать самим собой, принять и полюбить себя, повысить представления о собственной значимости, ценности, повысить мотивацию к самовоспитанию и к саморазвитию и осуществить перенос полученных знаний и умений на работу с особым ребенком.

Реализация программы позволила получить следующие результаты: повысилась удовлетворенность своей профессией, профессиональной подготовкой, взаимоотношениями в педагогическом коллективе. Значительно снизился уровень эмоционального выгорания педагогов. Положительным эффектом в работе по программе является повышение качества обучения «особого» ребенка, улучшение его эмоционального состояния, а также повышается профессионализм педагога, самореализация через успешное участие в конкурсах педагогического мастерства.

Приемы социализации детей с ОВЗ на занятиях специалистов в ГБОУ ЦДиК «Участие»

Семёнова А.Е.,

педагог-психолог, ГБОУ города Москвы центр диагностики и консультирования «Участие», г. Москва

Проблема социализации детей с нарушениями психического и физического развития весьма актуальна и в теоретическом, и в практическом отношении в связи с неумещающимся ростом врожденных аномалий. Данные всемирной организации здравоохранения свидетельствуют, что каждый десятый ребенок в мире живет с инвалидностью. Число детей в мире, имеющих какие-либо нарушения в физическом или психическом здоровье, достигает 12% (около 3% детей рождаются с недостатками интеллекта и 9% детей с другими психическими и физическими недостатками).

В нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей-инвалидов. Ежегодно в стране рождается около 30 тысяч детей с врожденными наследственными заболеваниями, среди них 70–75% являются инвалидами. К сожалению, эта статистика неуклонно растет.

Инвалидность у детей означает существенное ограничение жизнедеятельности, она способствует социальной дезадаптации, которая обусловлена нарушениями в развитии, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении, овладении в будущем профессиональными навыками.

Одним из видов помощи ребенку с ОВЗ и его семье является посещение коррекционных и реабилитационных Центров, таких, например, как ГБОУ ЦДиК «Участие», где осуществляется комплексный подход к проблеме и реализуется право ребенка-инвалида на получение помощи, регламентированной Конвенцией о правах инвалидов. [Конвенция о правах инвалидов (статья 7). Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года. Сайт ООН www.un.org.ru.]

Задачи, которые ставятся перед учреждениями образования в отношении детей-инвалидов, давно и с успехом реализуются в Центре «Участие». Деятельность специалистов, работающих с детьми-инвалидами, кроме Конвенции, также регламентирована Законом города Москвы об образовании лиц с ограниченными возможностями

здоровья (далее – ОВЗ). Настоящий Закон регулирует отношения, связанные с реализацией права лиц с ОВЗ на образование любого уровня и направленности в соответствии с их способностями и возможностями, в целях социальной интеграции [Закон города Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» от 28.04.2012 г. № 16. Статья № 4: «Участие родителей (законных представителей) в воспитании и обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья». Сайт Департамента образования города Москвы: www.educom.ru.].

Деятельностью специалистов (психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов дополнительного образования) является коррекционно-развивающая и реабилитационно-адаптационная работа с детьми с ОВЗ, в том числе с детьми-инвалидами, а также консультативная помощь родителям, воспитывающим таких детей. Специалистами Центра осуществляются подбор и реализация методов, приемов и технологий формирования разных видов деятельности у проблемного ребенка, проводятся коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с такими детьми.

Одна из программ такого направления, реализуемая в Центре, это групповая психолого-педагогическая коррекция для детей и родителей («Детско-родительские группы»).

«Детско-родительскую группу» посещают дети школьного и дошкольного возраста с особенностями развития. Дети приходят на занятия совместно с родителями. В основном это дети, не посещающие другие образовательные организации и не готовые самостоятельно заниматься. Им трудно что-либо делать без помощи и сопровождения взрослых. Эти дети воспитываются и развиваются в домашних условиях, что во многом ограничивает их социализацию.

Необходимыми условиями для социализации ребенка-инвалида являются психологический климат семьи и привлечение матери к участию в процессе развития.

Почему необходимо вовлекать родителей в коррекционный процесс? Для многих родителей рождение «особого» ребенка становится трагедией, с которой нужно как-то жить, воспитывать такого ребенка. Часто родители, особенно мамы, вынуждены оставить работу, может быть, даже весьма успешную, чтобы заниматься с ребенком, посещать с ним учреждения здравоохранения и образования. Это приводит к тому, что мама забывает про себя, про свои нужды и потребности и приносит себя как бы «в жертву».

В случае «особого» материнства диада «мать-ребенок» носит симбиотический характер. Мама воспринимает неуспех, неудачу своего ребенка как свое собственное поражение, полностью растворяясь в ребенке, что не всегда является благом для обоих. Итогом переживаний родителей, имеющих ребенка-инвалида, формируются установки на «тепличное» воспитание ребенка, предполагающее его гиперопеку или, наоборот, депривацию материнского отношения и родительских забот. А в некоторых случаях происходит скрытое или явное эмоциональное отвержение такого ребенка.

Недопонимание и неумение мамы справиться с травмирующей ситуацией ведет к тревожному состоянию и неуверенности самой мамы и, как следствие, к повышенной тревожности и раздражительности ребенка.

Очень трудная задача для большинства родителей осознать, что они сами и их ребенок нуждаются в помощи специалистов. Близкие ребенка-инвалида надеются, что самостоятельно справятся с ситуацией, откладывая обращение за помощью к психологу.

Когда родитель решается обратиться за помощью, проблема уже усугубилась и вызывает еще более устойчивую тревогу.

Чтобы помочь маме правильно взаимодействовать с собственным ребенком, научиться понимать, воспитывать и обучать его, а не только опекать, проходят занятия в «Детско-родительской группе», которые являются первой ступенькой в большой работе по расширению возможностей мамы и ребенка.

Основной целью занятий детско-родительской группы является социализация и адаптация детей с особенностями в развитии средствами игровой деятельности в мини-группах совместно с родителями, с последующим включением ребенка в общение с другими взрослыми и сверстниками. В результате этого снижается травмирующий фактор постепенного разделения симбиотической связи «ребенок-родитель».

Задачи, которые решаются в группе: реконструкция детско-родительских взаимоотношений; повышение родительской компетентности в воспитании и обучении ребенка с учетом особенностей в его развитии; обучение родителей взаимодействию со своим ребенком; развитие коммуникативных навыков ребенка через игровую деятельность; формирование навыков у ребенка-инвалида адекватного и конструктивного общения с окружающим миром; снижение тревожности у родителя и ребенка.

У родителей есть возможность обмениваться опытом по воспитанию и развитию детей с особенностями развития, учитывая рекомендации психолога, самостоятельно выстраивать взаимоотношения и воспитательный процесс со своим ребенком, совместно с психологом обучать ребенка тем навыкам, которые были ему ранее недоступны.

По завершении каждого занятия детско-родительской группы, используя метод обратной связи, родители высказываются о своих трудностях, делятся своими чувствами.

По завершении цикла занятий группы, психолог проводит индивидуальные консультации с каждой семьей и разрабатывает дальнейший образовательный коррекционный маршрут в Центре ребенку, уже готовому к индивидуальным коррекционно-развивающим или групповым занятиям без сопровождения родителей.

Чем же хороша эта группа для детей и их родителей? Родители видят, что не только у них проблемный ребенок. Специалисту можно задавать вопросы «здесь и сейчас» и получать на них ответы. Психолог наглядно демонстрирует форму взаимодействия с ребенком в конкретной игровой ситуации. Разбирая практические ситуации, можно увидеть реакцию родителей и указать на ошибки, можно поговорить о возникающих в процессе эмоциях и помочь понять эмоциональное состояние другого человека.

Кроме того, в Центре «Участие» ведет свою работу клуб «КРОВ» (Коррекция, Реабилитация, Образование, Воспитание) для родителей, имеющих детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Усталость, разочарование, физическое и энергетическое истощение, конфликты в семье, предательство самых, казалось бы, близких людей, недопонимание друзей, дефицит человеческого общения – это все то, что озвучивают мамы ребенка-инвалида на приеме у психолога. В итоге – ресурс на нуле и эмоциональное выгорание от невозможности противостоять сложившимся обстоятельствам.

Занимаясь с родителями, психолог видит основную цель занятий в создании благоприятного климата в семьях, воспитывающих детей с особенностями развития, формирование положительных установок в сознании родителей.

На протяжении всей коррекционной работы родители имеют возможность получать информацию по вопросам структуры дефекта ребенка, его особенностях и о его развитии. Педагоги-психологи обучают родителей снятию стресса телесно-ориентированными метода-

ми; формированию позитивного отношения к себе. На занятиях родители обмениваются опытом друг с другом, делятся своими собственными методами воспитания и развития своих детей; проигрывают и проговаривают, что беспокоит их в похожих сложившихся жизненных ситуациях, получают ответы на свои вопросы не только от специалистов, но и от других родителей.

Также родители учатся восстанавливать силы и повышать собственные ресурсы, самооценку, высказываться и быть уверенным, что тебя услышат, учатся слушать, сопереживать, планировать, дискутировать на любые темы.

На занятиях родительской группы «КРОВ» решаются следующие задачи:

- гармонизация межличностных отношений между мамой, проблемным ребенком, членами семьи и другими (посторонними) лицами;
- коррекция неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей, воспитывающих детей с особенностями развития;
- оптимизация супружеских, внутрисемейных взаимоотношений.

Групповой процесс предполагает осуществление психолого-педагогического коррекционного воздействия не только со стороны психолога на каждую женщину (маму), посещающую занятия, но и внутри группы при взаимодействии участниц.

В конце цикла занятий родители, как правило, говорят о полученных ими полезных знаниях, благодарят за помощь и поддержку. Вот некоторые высказывания родителей: «Я бы назвала эти занятия палочкой – вырубалочкой для нас, для всех». «Эти занятия – лучик надежды для меня».

Посещая коррекционные занятия в нашем Центре «Участие», помогающие в развитии и воспитании ребенка с особенностями развития, дети приобретают необходимые навыки для дальнейшей социализации. А мамы таких детей, нуждающихся в психологической помощи и профессиональной поддержке, получают её от специалиста, который дает эту помощь, но не назидательно, а мягко и в то же время эффективно.

Конечно, социализация детей-инвалидов – вопрос многогранный. Ведь инвалидность не только медицинская проблема, но в большей степени социальная. И коррекционные занятия в нашем Центре лишь ступенька на пути к более полноценной жизни ребенка и его близких людей. И то, что ранее было невыполнимым, становится возможным, дети, имеющие определенные ограничения, могут

иметь неограниченные возможности благодаря помощи родных, заинтересованных специалистов и собственных ресурсов. Доказательство тому – яркие моменты на XI Параолимпийских зимних играх в Сочи 2014.

Эффективность организации психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном пространстве средней общеобразовательной школы

Смирнова О.В.,
*заместитель директора, МБОУ Кольская средняя общеобразовательная школа № 2
Кольского района Мурманской области*

Актуальным направлением современного этапа развития российской системы образования является организация инклюзивного образования. В основе инклюзивного образования лежит право на образование, провозглашённое во Всеобщей декларации о правах человека, в Конвенции о правах ребёнка, Конституции РФ, Федеральном Законе «Об образовании в РФ» и других нормативно-правовых документах.

Согласно положениям, прописанным в вышеуказанных нормативно-правовых актах, рекомендовано «обеспечить возможность интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников». Однако, процесс трансформации (перехода) должен проходить последовательно, планомерно, с учётом психофизического развития учащихся. В Кольской средней общеобразовательной школе № 2, расположенной в Мурманской области, с 01.09.2013 г. были открыты специальные (коррекционные) классы VIII вида. Образовательный процесс организован по следующим принципам инклюзии:

- вовлечение в процесс обучения каждого ученика с помощью индивидуального образовательного маршрута, который соответствует его личностным особенностям и способностям;
- удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение социальных условий.

В школе разработана и реализуется рациональная «Модель психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии», основная цель которой оказание психолого-педагогической помощи обучающимся образовательного учреждения, испытывающим трудности в развитии, обучении, адаптации и общении. Данная модель реализуется комплексно, через внедрение комплекта программ, подпрограмм, планов, схем, моделей, блоков, разработанных творческими группами педагогов школы. Центрической основой является «Программа сопровождения и развития». Органично включены «Модель взаимодействия ученика с ОВЗ и нормально развивающихся обучающихся», «Модель – схема содружества воспитательных сил», «План взаимодействия семьи и школы», «Индивидуальный образовательный маршрут педагогов школы», «Матрица определения обобщённого показателя социального благополучия ребёнка с ОВЗ», «Модуль деятельности школьного психолого-медико-педагогического консилиума» и др. Основные принципы работы в данном направлении: комплексность мер, объективная информация, альтернативность, возрастное соответствие, опережающее воздействие, мотивация.

Важные условия реализации «Модели психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ в условиях инклюзии» – система непрерывного воздействия, разнообразие форм, приёмов, методов работы в данном направлении. Педагоги изучают психофизические особенности учащихся, рекомендации психолога, дефектолога, медицинского работника, социального педагога, рекомендации школьного консилиума, прорабатывают практический выход и планируют работу с детьми, составляют «Индивидуальный маршрут сопровождения и развития». Основные направления изучения детей следующие: физическое состояние и развитие ребёнка, особенности и уровень развития познавательной сферы, особенности эмоционально-личностной сферы, особенности усвоения знаний, предусмотренных программой, социальное окружение, взаимодействие с семьёй. На каждого учащегося с ОВЗ ведётся соответствующая документация: информационная карта о ребёнке и его семье, дневник наблюдения для отметки рефлексии нахождения ребёнка в школе, карта отслеживания динамики развития, коммуникабельности в новой социально-образовательной среде (по итогам учебной четверти), индивидуальный график личностных показателей, индикаторы по реализации

«Плана работы, с семьёй обучающегося», Портфолио достижений несовершеннолетнего.

В образовательном учреждении сформирована целостная система методической работы с педагогическими кадрами с учётом основных принципов инклюзии. Повышение профессионального уровня педагогов проходило путём организации обучающих психолого-педагогических семинаров, тренингов по самоанализу, самодиагностике, развитию профессионально-значимых качеств личности педагога, обмена опытом, повышения квалификации в Мурманском областном институте повышения квалификации работников образования и культуры, АНМЦ (аналитическом научно-методическом центре) «Развитие и коррекция» (г. Москва). В процессе работы педагогами был сформирован пакет методик, позволяющих через диагностику учащихся с ОВЗ разработать организационные рекомендации при обучении детей данной категории среди нормально развивающихся сверстников.

Формами оценки эффективности реализации «Модели психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ в условиях инклюзии» являются административный контроль, самоконтроль, самооценка и самоанализ деятельности каждым участником образовательного процесса. Эффективной формой повышения качества психолого-педагогического сопровождения является супервизия деятельности педагогов и специалистов школы с обсуждением и анализом. Разработаны протоколы супервизии по определённым критериям.

Предварительная оценка эффективности реализации вышеуказанной модели по статистическим показателям: успешность реализации индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ограниченными возможностями здоровья – в 94% случаев достигнуты запланированные результаты; удовлетворённость инклюзивным процессом у его участников – 95%, работа над изменением оставшихся – 5%; – переход к дальней социализации и интеграции – 94%. Работа над дальнейшим сопровождением – 6%; развитие родительского сообщества, возникновение новых родительских объединений; открытие семейного клуба «Комфорт» в инклюзивном пространстве образовательного учреждения.

Механизм формирования здоровьесберегающей среды на логопедических занятиях в общеобразовательной школе

Сычева В.И.,

учитель логопед, МОАУ СОШ с УИОП № 37 г. Кирова

Администрация МОАУ СОШ с УИОП № 37 г. Кирова уже с 2008–2009 учебного года организовала психолого-логопедическое сопровождение учащихся, имеющих всевозможные проблемы в овладении школьной программой. А в 2011–2012 учебном году при МОАУ СОШ с УИОП работает психолого-медико-логопедическая с социальным сопровождением служба, призванная решать задачи Федерального государственного образовательного стандарта.

Специалисты ПМЛС: педагог-психолог высшей категории Ключкова Ольга Алексеевна, детский врач-психотерапевт Колышницина Светлана Владимировна, учитель-логопед высшей категории Сычева Валентина Ивановна, социальный педагог Вострикова Дарья Владимировна.

Цель службы: формирование активной жизненной позиции школьников.

Задачи: осуществление индивидуального подхода, личностно-ориентированного и дифференцированного подхода к учащимся; сохранение сомато-психологического здоровья учеников; содействие личностному и интеллектуальному развитию учащихся; формирование универсальных учебных действий.

Направления работы: развитие познавательных универсальных учебных действий; развитие регулятивных универсальных учебных действий; развитие коммуникативных универсальных учебных действий; развитие личностных универсальных учебных действий.

Виды работы: диагностика учащихся по психолого-медико-логопедическим направлениям; коррекция учащихся по психолого-медико-логопедическим направлениям; профилактика проблем учащихся по психолого-медико-логопедическим направлениям; консультирование родителей, учащихся, педагогов-учителей по психолого-медико-логопедическим направлениям; консультирование учителей, родителей и лиц, их заменяющих; пропаганда психолого-медико-логопедического просвещения общества.

Работа ведется в содружестве всех служб. У каждого направления свои «изюминки». Такие нетрадиционные, нестандартные подхо-

ды к коррекции речевых нарушений есть и у логопеда МОАУ СОШ с УИОП № 37 г. Кирова.

Логопедия – наука о речи. Логопедические приемы предполагают «воспитание» речи и, наряду с медицинскими направлениями, являются направлениями коррекционной педагогики. Логопедия изучает циклы развития речи, нарушения в речевом развитии, рассматривает способы исправления дефектов устной и письменной речи. Школьных логопед работает над коррекцией дисграфии – письменной речи, осложненной всевозможными побочными нарушениями организма.

Каждый вид дисграфии включает разнообразные ошибки, подразделяющиеся на специфические и неспецифические в зависимости от того, какими категориями учащихся они допускаются и каковы их причины. Специфические ошибки встречаются у детей с первичной речевой патологией и другими аномалиями, осложненными недостаточностью слухоречевой системы. Неспецифическими являются ошибки, причины которых вызваны нарушениями, входящими в структуру первичного дефекта при различных аномалиях развития, т.е. имеющих ограниченные возможности здоровья.

Логопедическая коррекция – это малорадостная и занудная для больного ученика работа. Чтобы усвоение материала продвигалось успешно и с удовольствием, мы используем следующие приемы.

1. Массаж акупрессуры стопы. Если верить китайской мифологии, их император обладал отменным здоровьем, т.к. совершал обязательный ежедневный ритуал – массаж стоп. Школьники самостоятельно следовать традиции китайских императоров не в состоянии, поэтому во время занятий используются рифленые подставки, подстилки, коврики под ноги. Что это дает: массажные выступы приходятся на определенные зоны и точки стоп, ответственные за работу определенных важных внутренних органов. При усилении кровообращения кора головного мозга насыщается дополнительной порцией кислорода, питая речевые центры, улучшая самочувствие, увеличивая работоспособность ученика.

2. Использование еще одного «источника здоровья» – электрического соляного светильника. Его корпус вытесан из цельного кристалла специфической соли, богатой микроэлементами. При включении лампы солевой камень нагревается, ионы соли наполняют воздух логопедического кабинета, делая воздух сравнимым с курортным. Такая обстановка оказывает общеукрепляющее действие на весь организм, снижает усталость, раздражительность. Оказывает профилак-

тическое действие на легкие и облегчает дыхание, что позволяет совершенствовать речевое дыхание. Еще создает в кабинете ощущение тепла, уюта, эстетического удовлетворения. Вдобавок дети любят лизать «животворящую» соль.

3. Комфортный микроклимат в коррекционной работе создает третье техническое средство: увлажнитель воздуха. Он позволяет уберечь слизистые оболочки дыхательных путей от постоянного пересыхания, что особенно важно для ослабленных детей. Также поддерживает хорошее самочувствие, а, значит, и мотивацию к учебе, улучшение обменных процессов, укрепление нервной системы, снижение тревожности, дидакто- и логофобий.

4. Боязнь учеников «открывать рот» для ответа на вопросы учителя, формулировать собственную мысль, развивает в детях комплекс «неуспешности». А пальчиковая гимнастика, для проведения которой не требуется никакого дополнительного оборудования, совершенствует речевые области коры головного мозга. От степени сформированности тонких движений пальцев рук, по мнению ученых, изучающих деятельность головного мозга, зависят зрительно-пространственное восприятие, внимание, память, мышление, воображение, т.е. познавательные процессы. Наука о развитии головного мозга через движения называется кинезиологией. Нами, учителем-логопедом и школьным психологом, используются приемы асинхронно-синхронного включения в работу кистей обеих рук. Кинезиологические игры и упражнения тренируют движения пальцев рук, мозговые структуры и центры. Вырабатывается ловкость в управлении своими движениями, умение ориентироваться в пространстве и на плоскости. Координационные понятия «вправо-влево, вверх-вниз» предупреждают у детей 6-ти лет и первоклассников «зеркальное восприятие» или другими словами «скрытое левшество». Кинезиологическая гимнастика – это асинхронная работа мелкой моторики кисти рук, синхронной работы ног совместно с работой речедвигательного аппарата. Таким образом, совершенствование двигательной активности мелкой и грубой моторики способствует активизации компенсаторных речевых зон коры головного мозга и, как хороший результат, развитию речевой артикуляционно-акустической функции.

Выводы:

Во-первых, данные приемы направлены на положительный результат обучения. *Во-вторых*, три простых механизма формирования здоровьесберегающей среды, как сопровождение инклюзивной фор-

мы обучения детей с ОВЗ на логопедических занятиях в общеобразовательной школе, приемлемы не только логопедом, но и любым учителем. Заинтересованные в успехах своих детей родители и даже бабушки и дедушки могут приобрести «супинаторы», солевые лампы, увлажнители воздуха в свободной продаже. *В-третьих*, кинезиологические игры и упражнения не требуют финансовых затрат.

Важная момент – всё это доступно, полезно и является средством повышения учебной мотивации, роста положительной самооценки неуверенной в себе личности и гарантией успешной самореализации и вне школы.

Первые шаги в инклюзию

Титлина Т.И., Зиганшина М.Б.,

МБУ дополнительного образования детей

*Детский оздоровительный (психолого-медико-социальный) центр,
г. Сочи*

Внедрение инклюзивной практики является не только отражением времени, но и представляет собой еще один шаг к признанию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов равноправными членами общества и созданию для них новых по качеству условий для получения образования в городе Сочи. При этом следует отметить, что приоритет развития совместного образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов и нормативно-развивающихся сверстников не означает отказ от системы специального образования: обучения в специальных (коррекционных) учреждениях I – VIII видов, а также обучения в специальных (коррекционных) классах и группах образовательных организаций. Инклюзия – это лишь одна из форм, которой предстоит существовать в системе образования города Сочи не монополю, а наряду с другими – традиционными и инновационными.

Городской проект «Равные возможности образования» (2014–2017 гг.) направлен на оказание поддержки образовательным организациям города Сочи, в которых развивается инклюзивное образование, где дети с ограниченными возможностями здоровья и дети-инвалиды обучаются вместе с обычными детьми, создание инклюзивной оси (ПМС центр – детский сад – школа – учреждение допол-

нительного образования) в условиях муниципальной системы образования; предусматривает совершенствование методических подходов по организации и содержанию деятельности образовательных организаций города Сочи в рамках инклюзивного образования, создание адекватных моделей психолого-педагогического сопровождения инклюзивных процессов в образовательном пространстве города Сочи, позволяющих сделать этот процесс максимально адаптивным и пластичным.

На первом этапе реализации проекта определяются базовые площадки из числа образовательных учреждений города Сочи, в которых имеются предпосылки и локальный опыт для развития инклюзивного образования. Среди дошкольных образовательных учреждений – это ДООУ № 76, 67, 166, 50, 110, 125, среди общеобразовательных учреждений – лицей № 3, СОШ № 7, 18, 27, 38, среди учреждений дополнительного образования: ПМС центр, ЦДОД «Ориентир». В течение 2014–2015 учебного года на базовых площадках создаются условия посредством комплекса мер, обеспечивающих нормативное и организационно-методическое обеспечение, психолого-педагогическое сопровождение, адаптивную образовательную среду.

Организация инклюзивной практики – процесс творческий, поэтому у каждого образовательного учреждения, включенного в проект, появляется возможность апробации имеющихся или разработки новых подходов, моделей, вариативных форм и технологий инклюзивного образования.

В дошкольных образовательных организациях, включенных в проект, апробируются следующие формы инклюзивного обучения: Лекотека, консультационный пункт, центр игровой поддержки, служба ранней помощи.

Целью вариативных форм обучения является первичная адаптация ребенка с ОВЗ к ДООУ на индивидуальных занятиях специалистов и постепенное включение в инклюзивную группу детского сада.

В системе общего образования базовыми площадками инклюзивной практики в рамках проекта являются МОБУ СОШ № 7 (Центральный район), МОБУ лицей № 3 и МОБУ СОШ № 18 (Хостинский район), МОБУ СОШ № 27, 38 (Адлерский район).

В 2014–2015 учебном году в данных учреждениях будут обучаться 47 детей с ограниченными возможностями здоровья (СОШ № 7 – 15 детей с ОВЗ, СОШ № 18 – 8, СОШ № 27 – 12, лицей № 3 – 12, СОШ № 38 – 4). Из них – 31 дети-инвалиды, посещающие обще-

образовательное учреждение очно (полная инклюзия), 9 детей-инвалидов, обучающихся на дому по состоянию здоровья, 11 детей обучаются на дому, не имея инвалидность.

В основном эти дети имеют нарушения опорно-двигательного аппарата – 18 учащихся; с нарушением зрения и слуха – 10, с соматическими заболеваниями – 12.

Одной из задач в рамках организации инклюзивного образования на базовых площадках на первом этапе реализации проекта является выстраивание содержательных и организационных подходов, форм и технологий инклюзивного образования детей с ОВЗ, детей-инвалидов в зависимости от вида нарушения здоровья.

В школах – базовых площадках инклюзивного образования – будут созданы консультативные пункты, целью которых является обеспечение доступности, единства и преемственности семейного дошкольного и общественного воспитания, повышения педагогической компетентности родителей (законных представителей), воспитывающих детей с ОВЗ.

В системе дополнительного образования на базовой площадке ЦДОД «Ориентир» будет продолжена работа по развитию следующих направлений:

- обеспечение гарантий доступности и равных возможностей получения обучающимися с ОВЗ дополнительного образования, создание условий для проведения предпрофессиональной ориентации и социально-трудовой адаптации, расширение диапазона образовательных услуг в соответствии с запросами детей с ограниченными возможностями здоровья;

- совершенствование содержания, организационных форм, методов и технологий дополнительного образования для детей с ОВЗ, разработка программ нового поколения (краткосрочных и долгосрочных, разнонаправленных, комплексных, преемственных).

МБУ ДОД ДОО ПМС-центр участвует в процессах координации и мониторинга развития инклюзивного образования в городе Сочи в течение всего периода реализации проекта; организует просветительскую деятельность, направленную на повышение психолого-педагогической и медико-социальной культуры родителей (законных представителей), имеющих детей дошкольного и школьного возраста с ОВЗ, педагогов и других работников организаций дошкольного, общего и дополнительного образования, осуществляющих инклюзивную практику; осуществляет комплексную консультативную помощь

родителям (законным представителям), имеющим детей дошкольного и школьного возраста с ОВЗ, педагогическим и другим работникам организаций дошкольного, общего и дополнительного образования по вопросам инклюзивного образования.

В связи со сложностью и противоречивостью реализация инклюзивного обучения детей с ОВЗ, детей-инвалидов сопряжена с рисками.

Риски реализации на первом этапе:

– так называемая «поверхностная» или формальная инклюзия – реализация права на общее образование детей с ОВЗ формально, поверхностно, на словах, когда детей с ОВЗ принимают в образовательные организации, не создавая условия для инклюзии, не проводя подготовительной работы среди участников образовательного процесса в этих учреждениях;

– так называемая «волевая» инклюзия – массовый переход к инклюзивному обучению по единому плану и принципам, без учета специфики образовательной организации, без подготовки участников образовательного процесса;

– так называемая «гипертрофированная» инклюзия, акцентированная на ограничениях и сложностях обучения и социализации детей с ОВЗ, создается сильная инфраструктура специального образования, усложняющая процесс общего образования, социализации учащихся.

Основной задачей второго этапа реализации проекта является выстраивание **инклюзивной оси** (ПМС центр – детский сад – школа – учреждение дополнительного образования) в условиях муниципальной системы образования, обеспечивающей непрерывность, преемственность и вариативность инклюзивного процесса в различные возрастные периоды развития ребенка и включающей в себя комплексную многопрофильную психолого-педагогическую, медико-социальную помощь и организованную систему поддержки и сопровождения ребенка в дошкольный период, а также на всех уровнях общего образования и профессионального самоопределения. Инклюзивная ось позволит на практике обеспечить последовательную контекстную преемственность между различными этапами инклюзивного образования и осуществить системный подход к включению детей с ОВЗ в социум.

Становление инклюзивного образования в муниципальной системе образования является важным социальным аспектом в развитии города Сочи в целом: соблюдение прав детей с особыми возможно-

стями здоровья, детей-инвалидов; расширение межведомственного взаимодействия; формирование доступного образования для всех участников образовательного процесса.

Модель сопровождения инклюзивного обучения в условиях центра ПМСС

Токарева И.А.,

БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социального сопровождения», г. Вологда

В последнее время предлагается всё больше инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг., утверждённой Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761, отмечена необходимость полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребёнку удовлетворить свою потребность в развитии и обеспечивает равные права в получении адекватного уровню его развития образования.

Эффективная реализация включения особого ребёнка в среду образовательного учреждения представляется практически невозможной без специального психолого-педагогического сопровождения как инклюзивного процесса в целом, так и его отдельных структурных компонентов. Как показывает практика, образовательные организации часто не готовы организовать психолого-педагогическое сопровождение ребенка, включённого в среду нормально развивающихся сверстников. Осуществить эту деятельность способны центры психолого-медико-социального сопровождения. Именно этим учреждениям отводится роль ресурсного звена психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования.

Бюджетное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социаль-

ного сопровождения» (далее – Центр) в рамках уставной деятельности реализует мероприятия по сопровождению инклюзивного обучения в образовательных учреждениях, курируемых муниципальных образований с целью оказания комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Целью сопровождения является обеспечение оптимального развития ребёнка с ОВЗ, получения качественного образования детьми в условиях общеобразовательной организации. Реализация цели включает в себя выполнение следующих задач:

- координация деятельности педагогов и специалистов образовательных организаций и Центра по организации образовательного процесса детей с ОВЗ;

- психолого-педагогическая поддержка всех участников процесса инклюзивного обучения (детей с ОВЗ и их сверстников, родителей (законных представителей), педагогов и специалистов);

- создание оптимального уровня психологического комфорта в ОУ через развитие толерантности детей, педагогов, родителей.

Деятельность Центра по психолого-педагогическому сопровождению процесса инклюзивного обучения включает три направления: оказание помощи детям с ОВЗ в условиях Центра, работа специалистов Центра в образовательных организациях, осуществляющих инклюзивное обучение, и методическое сопровождение педагогических работников по вопросам инклюзивного обучения.

Для включения специалистов Центра в процесс сопровождения инклюзивного образования проведён педагогический совет «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования». Скорректированы рабочие программы специалистов по дополнительной образовательной программе дополнительного образования детей социально-педагогической направленности «Адаптация в жизни и обществе детей с ОВЗ». Разработаны рабочие программы занятий по формированию толерантного отношения к лицам с ОВЗ у педагогов образовательных учреждений, родителей (законных представителей) и детей с нормативным развитием: «Рабочая программа по формированию толерантного отношения у обучающихся к детям с ОВЗ», «Программа адаптации детей с ОВЗ к обучению в общеобразовательной школе»; методические рекомендации для педагогов по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ у детей и родителей (законных представителей) нормально развивающихся сверстников.

Вокруг ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условиях Центра совместными усилиями различных специалистов создаётся единое коррекционно-образовательное пространство. Тесная взаимосвязь учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога возможна при условии совместного планирования работы, при правильном и четком распределении задач и функционала каждого участника коррекционно-образовательного процесса. Целью сотрудничества специалистов Центра в рамках сопровождения ребенка с ОВЗ является взаимодополняющая деятельность, стимулирующая познавательное, речевое и личностное развитие ребёнка.

Основой преемственности специалистов в рамках взаимодействия является активизация развития детей в различных сферах деятельности. Например, для учителя-дефектолога учреждения одним из ведущих видов деятельности является *коррекция* отставаний в развитии психических функций ребёнка, а для учителя-логопеда, педагога-психолога, социального педагога главным в этом плане становится *активизация* функционального потенциала ребенка. *Коррекция* нарушений в развитии речи – прерогатива логопеда, задача психолога, дефектолога, социального педагога – *активизация* речевой деятельности ребёнка.

Подобная организация взаимодействия специалистов по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет достичь следующих результатов:

- обеспечение целостности, единства коррекционно-развивающего пространства в организационном и содержательном планах;
- осуществление полноценного профессионального взаимодействия в педагогическом процессе;
- обновление форм и содержания коррекционно-развивающей работы с детьми;
- высокий профессиональный уровень и творческий характер деятельности специалистов.

Комплексный характер психолого-медико-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями в условиях Центра позволяет обеспечить системность и взаимодополняемость деятельности специалистов в процессе коррекции и развития психических функций у детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом индивидуальных особенностей развития каждого ребёнка.

Для организации работы по сопровождению инклюзивного обучения в образовательных организациях составлен и утверждён план мероприятий по совместному сопровождению инклюзивного обучения детей с ОВЗ. Изучена нормативно-правовая база по инклюзивному обучению. Подобраны и оформлены методические рекомендации по сопровождению обучения детей с ОВЗ в условиях образовательной организации. Разработана модель сопровождения инклюзивного обучения.

В модели сопровождения инклюзивного образования, разработанной администрацией и специалистами Центра, для образовательных организаций определены следующие условия:

- организация обучения по программам, соответствующим возможностям ребёнка;
- обеспечение материально-технических условий;
- повышение квалификации педагогов, наличие тьюторов и специалистов (дефектолог, психолог, социальный педагог);
- создание организационно-педагогических условий;
- создание психолого-педагогических условий (психологический комфорт в школе и классе, толерантное отношение к детям с ОВЗ, разработка и реализация индивидуального маршрута развития ребёнка с ОВЗ, проведение коррекционно-развивающих занятий школьными специалистами).

Центр оказывает помощь участникам инклюзивного обучения по психолого-педагогическому и медико-социальному сопровождению. Сопровождение детей с ОВЗ специалистами Центра включает в себя:

- психолого-педагогическую и медико-социальную диагностику;
- определение условий получения образования на психолого-медико-педагогической комиссии;
- составление индивидуального маршрута развития ребёнка;
- организацию коррекционно-развивающих занятий по дополнительной образовательной программе дополнительного образования детей социально-педагогической направленности «Адаптация в жизни и обществе детей с ОВЗ»;
- проведение комплекса реабилитационных и лечебно-оздоровительных мероприятий в соответствии с индивидуальной программой развития;
- психолого-педагогическое консультирование и просвещение обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов, специалистов;

– оказание помощи обучающимся в профориентации, получении профессии, социальной адаптации и др.

Одним из главных принципов психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования является междисциплинарность – комплексный подход к сопровождению. Инклюзивная образовательная среда формируется целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве, пропагандирующим единые ценности, включённым в единую организационную модель и владеющим единой системой методов. Категориями участников инклюзивного обучения выступают: дети с ОВЗ; нормативно развивающиеся сверстники; педагоги, администрация школы; родители детей с ОВЗ; родители нормативно развивающихся сверстников.

Для нормально развивающихся детей педагогами-психологами Центра в образовательных организациях проводятся групповые и индивидуальные занятия с целью формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ, оказывается социально-психологическая помощь.

Вся работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, направлена на преодоление их социальной беспомощности за счёт повышения психолого-педагогической компетентности, обучения навыкам взаимодействия и общения со своим ребёнком, выполнения рекомендаций специалистов, а также за счёт общения с другими родителями в рамках групповой работы. Работа специалистов Центра также включает групповое и индивидуальное консультирование родителей здоровых детей с целью привития толерантного отношения к детям с ОВЗ, групповое и индивидуальное консультирование родителей детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования, информационно-просветительскую и профилактическую работу.

В рамках методического сопровождения педагогических работников специалисты Центра проводят информационно-просветительскую и профилактическую работу (региональные и муниципальные круглые столы, семинары, методические объединения специалистов, совещания по созданию организационных и психолого-педагогических условий инклюзивного обучения, по способам организации учебной деятельности учащихся с ОВЗ в рамках общеобразовательного класса, групповые занятия в активных формах с педагогическими коллективами школ с целью привития толерантного отношения к детям с ОВЗ), индивидуальное и групповое консультирование педа-

гогов по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ, по формированию комфортной и безопасной среды в классах инклюзивного обучения. Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учётом психофизических возможностей ребёнка с ОВЗ.

Таким образом, центры психолого-медико-социального сопровождения могут выступать как ресурсное звено в психолого-педагогическом сопровождении участников инклюзивного обучения.

Современные образовательные технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Халезова О.С.,

*преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров*

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детьми-инвалидами является одним из необходимых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности, поэтому обеспечение реализации права детей с ОВЗ на образование является одной из важнейших задач государственной политики в области образования.

В Конституции РФ и Федеральном законе «Об образовании в РФ» говорится о том, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Главной задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, а также создание условий для достижения нового современного качества общего образования. Одним из приоритетных стратегических направлений модернизации российского образования является внедрение в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий, обес-

печивающих условия для становления образования нового типа, направленного на развитие и саморазвитие личности.

Главной целью коррекционного обучения и воспитания является создание педагогических условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, формирование его позитивных личностных качеств. Применение информационных технологий в обучении детей с ОВЗ способствует совершенствованию практических умений и навыков, позволяет эффективнее организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения, повышает интерес к урокам, активизирует познавательную деятельность учащихся и развивает творческий потенциал. Использование мультимедийных презентаций, интерактивных досок может быть целесообразным на любом из этапов урока. Их применение позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, облегчить запоминание и усвоение изучаемого материала.

Информационные технологии очень эффективны для проведения коррекционной работы, так как задания на их основе могут выполняться в индивидуальном темпе и быть различного уровня сложности с учетом психофизических особенностей учащихся.

Внедрение новых информационных технологий в процесс обучения и воспитания детей с ОВЗ связано с реализацией следующих основных принципов компьютерного обучения:

1. Активизация самостоятельной познавательной деятельности учащихся, повышение ее эффективности и качества.

Основой реализации данного принципа является применение инновационных методов обучения, позволяющих создать систему обучения, при которой обучающемуся предоставляется возможность выбора подходящей ему программы и технологии обучения. Данная особенность обусловлена необходимостью повышения адаптивности системы обучения к индивидуальным психофизическим особенностям ребенка с ОВЗ.

2. Интерактивность системы компьютерного обучения с использованием новых информационных технологий.

Использование компьютерных средств обучения позволяет обучающемуся получать информацию вне зависимости от пространственных и временных ограничений, находиться в режиме постоянной консультации с различными источниками информации, осуществлять различные формы самоконтроля. Это в значительной мере способствует созданию условий для социальной реабилитации лиц с ОВЗ.

3. Мультимедийность компьютерных систем обучения.

Организация обучения лиц с ОВЗ с использованием новых информационных технологий основана на возможности обеспечения мультимедийности компьютерных средств обучения, позволяющих активизировать компенсаторные механизмы обучающихся на основе сохранных видов восприятия с учетом принципа полисенсорного подхода к преодолению нарушений в развитии.

Введение информационных технологий во все области специального образования направлено на решение следующих задач: максимально возможное развитие ребенка, преодоление уже имеющихся и предупреждение новых отклонений в развитии. Уроки с использованием ИКТ имеют большой потенциал для проведения коррекционной работы, направленной на концентрацию внимания, развитие мышления, воображения, мелкой моторики руки. Они решают такие задачи как изучение компьютера, коррекция психического здоровья, индивидуализация и дифференциация обучения, повышение эффективности обучения, интеграция детей в информационное общество.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация возможностей современных информационных технологий расширяет спектр видов учебной деятельности, позволяет совершенствовать существующие и создавать новые организационные формы и методы обучения. Урок с использованием современных информационных технологий в специальной (коррекционной) школе способствует решению одной из основных задач коррекционного воспитания – развитию индивидуальности ученика, его способности ориентироваться и адаптироваться в современном обществе.

Одним из главных преимуществ использования компьютерных средств обучения в образовании детей с ОВЗ является их большие возможности в визуализации предоставляемого учебного материала. Использование в педагогической деятельности цифровых образовательных ресурсов помогает педагогу значительно сократить время на изложение учебного материала, увеличив объем продуктивных видов деятельности на уроке; создавать интересные учебные и дидактические пособия, раздаточные, оценочные и тестирующие материалы, необходимые для реализации поставленных коррекционно-образовательных задач, быстро находить основные и дополнительные учебные материалы по теме урока или для факультативных курсов.

Реализация проекта «Преодоление ОНР – 3 уровня у детей младшего дошкольного возраста через использование игровых упражнений в условиях логопункта»

Чадаева А.В.,

учитель-логопед, МКДОУ детский сад общеразвивающего вида № 19 «Сказка», г. Омутнинск Кировской области

Речь – явление социальное, средство общения людей друг с другом. Своевременное и правильное речевое развитие – необходимое условие формирования полноценной личности. Благодаря речи ребёнок познаёт мир, накапливает знания, овладевает нормами поведения. Через речь осуществляется взаимодействие людей. Только человек обладает возможностью рассказать о своих чувствах, поделиться мыслями, передать интересную информацию, прочитать стихотворение и т.д. В результате такого взаимодействия, когда возникает обратная связь и ощущение комфорта от общения, мы испытываем чувство сопричастности, сопереживания, взаимопонимания. Развитие речи дошкольника очень важно для его дальнейшего развития и успешной учебы в школе. Хорошо владеющий речью ребенок сможет успешно излагать свои мысли, а также мысли, изложенные в учебниках. Речь такого ребенка будет характеризоваться логичностью, последовательностью, аргументированностью и убедительностью.

Одна из главнейших задач дошкольного образования – вовремя заметить и предпринять необходимые меры по развитию речи или преодолению её недостатков.

В последнее время особую тревогу вызывает рост количества детей с речевыми нарушениями сложного генеза, такими как моторная и сенсорная алалия, заикание, дизартрия, общее недоразвитие речи 1–2 уровня, которые без специальной коррекционной работы преодолеть невозможно.

Ведущая роль в коррекционной работе с детьми, имеющими сложные речевые нарушения, конечно, принадлежит специализированным детским садам и группам. Но не секрет, что массовые детские сады, не имеющие в своей структуре специализированных групп, посещают дети с тяжелыми нарушениями речи. Причины этого многообразны: нежелание родителей переводить ребенка в речевые группы другого дошкольного учреждения, отказ родителей от обследования ребенка на ПМПК, отсутствие специализированных детских садов и

групп в данной местности, отдаленность специализированных дошкольных учреждений от района проживания ребенка, отсутствие свободных мест в логопедических группах и др.

В Положении об организации работы учителя-логопеда в детском саду, не имеющем в своей структуре специализированных групп, утвержденном на заседании актива дефектологов г. Москвы на основании решения коллегии Московского комитета образования от 24.02.2000 г., сказано, что на логопедические занятия отбираются дети подготовительных и старших групп, имеющие простую и сложную дислалию и фонетико-фонематические нарушения.

Таким образом, дети, имеющие сложные речевые нарушения и посещающие массовое дошкольное учреждение, остаются без внимания логопеда.

В условиях дошкольного логопункта до настоящего времени не создана единая система своевременной комплексной квалифицированной помощи ребёнку с тяжелыми речевыми нарушениями. Однако, такая форма организации оказания коррекционной логопедической помощи, как логопункт при дошкольном учреждении, необходима и популярна на сегодняшний день, т.к. позволяет включить в сферу коррекционно-речевой работы более широкий круг детей, включая и раннюю возрастную группу, полнее использовать резервы коррекционно-педагогического воздействия и сделать его органичной составляющей целостного дошкольного образовательного процесса. Разработка вопросов организации воздействия на ребёнка с речевой недостаточностью, в том числе и с ОНР-3 уровня в условиях непосещения специализированных групп, является одним из приоритетных направлений.

Общим недоразвитием речи называют «различные сложные расстройства речи, наличие которых нарушает образование разных компонентов речевой системы: звуковой (фонетики) и смысловой (лексики и грамматики). ОНР-3 уровня характеризуется более легкими проявлениями речевых недостатков в словаре, грамматическом строе речи, слоговой структуре слова, связности речи, звукопроизношении.

Разработкой данной проблемы занимались такие специалисты как Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева и др. Одной из эффективных методик для развития речи детей с ОНР, начиная уже с младшего дошкольного возраста, является использование игровых упражнений, что позволяет создать игровую ситуацию, вызвать интерес, сосредоточить внимание. Ведь доказано, что именно

игра является ведущей деятельностью детей. Именно в этой деятельности происходит развитие речи, личности, мышления, произвольной памяти, самостоятельности, моторики. В процессе игры ребенку даже младшего дошкольного возраста доступно максимально усвоить поставленные перед ним задачи.

Исследования Т.А. Волковой, В.И. Селиверстова, С.Н. Шаховской доказывают необходимость использования игр в коррекционной работе с детьми.

Этим и определяется актуальность данного проекта.

Новизна идеи заключается в том, что логопедическая работа будет проводиться с детьми младшего дошкольного возраста в условиях логопункта массового ДООУ. Разработанный алгоритм тематических циклов игровых упражнений может использоваться воспитателями в свободное от основной деятельности время и родителями в повседневной жизни.

Работу над проектом строили, опираясь на принципы: дифференцированного подхода к детям, комплексности, доступности, последовательности, сезонности, сотрудничества.

Срок реализации: 1 год (сентябрь 2010 г. – май 2011 г.).

Участники: педагоги, воспитанники ДООУ, родители.

Гипотеза: создание практико-ориентированного алгоритма работы по преодолению ОНР-3 уровня у детей младшего дошкольного возраста, в условиях логопункта ДООУ, предусматривающего включение игровых упражнений в свободную деятельность детей в группе и дома.

Вид: практико-ориентированный, коллективный, долгосрочный.

Цель: создание условий для работы с детьми младшего дошкольного возраста в условиях логопункта, направленных на преодоление ОНР-3 уровня и приближение речевого развития детей к возрастной норме.

Задачи: 1. Изучить теоретические аспекты преодоления ОНР у детей младшего дошкольного возраста через игровую деятельность. 2. Рассмотреть формы работы с детьми младшего дошкольного возраста по преодолению ОНР, в том числе с использованием игровых упражнений вне занятий. 3. Разработать и апробировать педагогический проект алгоритма работы по преодолению ОНР-3 уровня у детей младшего дошкольного возраста через использование игровых упражнений в условиях логопункта. 4. Способствовать вовлечению в

коррекционную работу большего количества детей, нуждающихся в ней и не охваченных логопедической помощью.

Ожидаемый результат: 1. Создание необходимых условий для преодоления ОНР-3 уровня у детей младшего дошкольного возраста в условиях логопункта. 2. Повышение уровня профессионального мастерства педагогического коллектива в вопросах развития речи детей с ОНР-3 уровня. 3. Обобщение и систематизация работы по преодолению ОНР-3 уровня у детей младшего дошкольного возраста через использование игровых упражнений в условиях логопункта. 4. Приближение речевого развития детей младшего дошкольного возраста с ОНР-3 уровня к возрастной норме в процессе использования игровых упражнений.

Этапы реализации проекта:

1 этап – подготовительный;

2 этап – практический (реализация намеченных планов);

3 этап – заключительный (подведение итогов).

На подготовительном этапе были проанализированы результаты диагностики речевого развития детей младшего и старшего дошкольного возраста за последние 3 года и сделан неутешительный вывод, что без специальной помощи большинство детей не могут самостоятельно преодолеть ОНР-3 уровня и к старшему дошкольному возрасту у них отмечается достаточно низкий уровень речевого развития. По итогам диагностики были скомплектованы подгруппы детей. Также были изучены теоретические аспекты преодоления ОНР-3 уровня у детей дошкольного возраста через игровую деятельность и опыт работы других дошкольных учреждений по данному направлению.

В форме индивидуальных бесед и консультаций с воспитателями младших групп была проведена работа по ознакомлению и введению их в осуществление проекта. Повышение профессионального мастерства педагогов реализовывалось через следующие мероприятия: консультация «ЗРР – что делать?», практикум «Ещё раз о моторике», семинар «Взаимодействие воспитателя и логопеда в преодолении речевых нарушений у детей».

На протяжении всего проекта методическая работа велась и с родителями детей, имеющих ОНР-3 уровня, так как без тесного взаимодействия достичь желаемого результата было бы невозможно. Для них организовывались следующие виды мероприятий: наглядная информация в уголках для родителей и на стенде «Родителям о речи ребёнка», родительские собрания «Когда нужна помощь логопеда»,

«Ребенок плохо говорит – причины и пути преодоления», индивидуальные консультации по просьбам родителей «ОНР – что это такое?», «Зачем развивать мелкую моторику рук» и др. Были разработаны буклеты: «Речь ребенка 3-х лет», «Артикуляционная гимнастика», «Развитие речевого дыхания», «Массаж лица и шеи», «Ритмические движения без музыки» и др.

Для обогащения предметно-развивающей среды логопункта было приобретено необходимое оборудование: настольные зеркала, магнитная доска, массажеры для лица и рук, картинный материал, литература.

Практический этап – организация детей с ОНР-3 уровня младшего дошкольного возраста осуществлялась в вечернее время после ужина, так как в утренние часы на логопункте ведется работа с детьми старших и подготовительных к школе групп.

Содержание работы с данной категорией детей было скомпоновано в тематические циклы игровых упражнений с учетом сезона, возраста детей, уровня развития речи и моторики. Каждый цикл рассчитан на 2 занятия в неделю. Вот некоторые темы, используемые в работе: «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Домашние животные», «Птицы» и др.

Структура каждого тематического цикла включает следующие игровые упражнения:

Артикуляционная гимнастика. Цель – развитие подвижности органов артикуляционного аппарата и подготовка его к постановке звуков (Улыбочка-дудочка, лопатка, качели, вкусное варенье, часики и др.).

Массаж ладоней и пальцев рук, ушных раковин, языка. Цель – активизация речевых зон коры головного мозга через тактильное воздействие на рефлексогенные зоны.

Речевые (словесные) игры и упражнения с предметами, игрушками и настольно-печатные игры. Цель – обогащение, активизация, обобщение словаря, развитие грамматического строя речи (использование предлогов, образование уменьшительно-ласкательных существительных и др.), развитие связности речи (заучивание чистоговорок, считалок и др.).

Пальчиковые игры. Цель – развитие и совершенствование мелкой моторики рук, тонких дифференцированных движений пальцев рук их согласованности. (Дом, Пчела, Компот, Волчок, обведение трафаретов и др.).

Речь с движением. Цель – развивать наряду с мелкой моторикой рук общую моторику тела, подвижность, координированную работу рук, ног, головы, туловища в соответствии с речевым сопровождением. (Игрушки, Урожай и др.).

Упражнения для дыхания. Цель – развивать мышцы лица, целенаправленный речевой выдох, учить регулировать силу воздушной струи (мыльные пузыри, футбол, подуем на листочки, ветерок и др.).

Для того чтобы родители не были пассивными наблюдателями коррекционного процесса, им каждую неделю выдавались на дом памятки с содержанием пройденного материала для закрепления его дома. Аналогичная памятка «Поиграйте дома» оформлялась еженедельно в уголке для родителей в раздевалке группы.

Заключительный этап. Подведены итоги, намечены перспективы по реализации проекта в следующем учебном году со вновь поступившими детьми. Главным в проекте являлось создание условий и оказание данной категории детей логопедической помощи. Результаты за 2010–2011 учебный год следующие: всего обследовано 66 детей, ОНР-3 уровня – 25 детей (начало года) – 19 детей (конец года). Возрастная норма – 30 детей (начало года), 39 детей (конец года). Другие нарушения речи – 11 детей и 8 детей соответственно на начало и конец учебного года.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведение данного проекта было актуальным и результативным в условиях массового ДОУ, т.к. у детей расширился и уточнился словарный запас, повысился уровень связности речи, улучшились подвижность органов артикуляции и мелкой моторики пальцев рук. Требуют дальнейшего совершенствования грамматический строй речи и звукопроизношение. Возможности решения данной проблемы не исчерпываются проведенной работой. Перспективу видим в дальнейшей разработке и подборе эффективных педагогических технологий в коррекционной работе.

Практический опыт психолого-педагогического сопровождения ребенка с аутизмом в общеобразовательной школе

Шупилина Е.Е.,

МБОУ «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Надежда», г. Вельск

Одним из основных моментов поддержки людей с ограниченными возможностями Архангельской области является тот факт, что в рамках областной программы «Доступная среда» будет развиваться инклюзивное образование. В муниципалитетах области планируется создать базовые образовательные учреждения, в которых смогут учиться вместе дети с ограниченными возможностями здоровья и их здоровые сверстники. Будет закуплено необходимое реабилитационное оборудование, а коррекционные учреждения получат статус ресурсных центров для сопровождения детей в условиях инклюзивного обучения. Кроме того, получают поддержку научно-исследовательские проекты, направленные на решение проблем инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. На формирование доступной инфраструктуры для инвалидов Вельского района планируется выделить 8,5 миллионов рублей.

Однако на практике инклюзивное образование в Вельском районе Архангельской области на данном этапе можно рассматривать лишь как развивающееся. Несмотря на некоторые успехи в сфере образования и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных детей, есть проблемы, которые связаны не только с физической недостаточностью школ, недостаточностью специальной подготовки педагогов, но и с барьерами в отношении к инвалидам, людям с нарушениями в развитии со стороны учащихся, педагогов, родителей и администрации.

В инклюзивном образовании в общеобразовательных школах и дошкольных учреждениях общего типа существует ряд значительных недостатков, которые и будут рассмотрены в данной статье на примере конкретного ребенка с аутизмом.

Как известно, ребенок с РДА нуждается в регулярных выходах из привычных домашних условий в более сложно организованную социокультурную среду. Такой средой для ребенка-аутиста становятся детский сад общего типа, общеобразовательная школа. В ней аутичный ребенок может и должен научиться, в первую очередь, следо-

вать образцам поведения группы нормально развивающихся сверстников, а затем переносить это поведение на другие жизненные ситуации. Важно, что грамотно выстроенное дошкольное и школьное обучение для такого ребенка может стать решающим условием дальнейшей социализации.

Некоторые недостатки в инклюзивном образовании можно выделить из разговора с мамой, ребенок которой страдает аутизмом и начал обучение в общеобразовательной школе ввиду сохранности интеллектуального развития.

Артем П., 8 лет. Диагноз РДА. К сожалению, огромный пробел в социализации и образовании ребенка начался еще с детского сада. Артем ходил в дошкольное учреждение общего типа, однако все инклюзивное образование сводилось к тому, что педагоги и даже специалисты лишь разводили руками и на очередном ПМПк посчитали верным вывести его на индивидуальное обучение. Он получал все знания только благодаря тому, что мама, не побоявшись трудностей, начала не только обучать ребенка на дому, требуя весь пройденный материал детьми в группе, но и добиваться того, чтобы ее ребенка начали включать в совместную деятельность с детьми хотя бы в рамках кабинета психолога, потому, как ей было очевидно, что индивидуальное обучение аутиста никак не способствует его социальному развитию. После переговоров с администрацией детского сада дело сдвинулось с мертвой точки, но не намного. Однако тот минимум и, возможно, такое отношение педагогов к ребенку стали отправной точкой для мамы к тому, чтобы начать бороться за своего сына, за его развитие, социализацию. Следующей препоной на пути социального и познавательного развития особого ребенка стала школа. В беседах с мамой мы выделили основные проблемы не только дошкольного, но и теперь уже школьного образования.

1. Проблема профессиональной подготовки педагогических кадров и нередкое отсутствие понимания сущности и целей интегрированного обучения со стороны педагогов и даже специалистов в области управления образования.

В конкретном случае с ребенком-аутистом наблюдается практически полная неосведомленность педагога об особенностях ребенка с данным нарушением в развитии, а также нежелание изучать что-то новое по этой проблеме, т.е. отсутствие личной заинтересованности педагога в усвоении учебного материала обучаемым.

Мама подтверждает следующий факт: «Педагог дает слишком длинные инструкции с использованием лишних слов, которые ребенок не усваивает в контексте урока. Много информации выдает за один раз, мало наглядности во время занятия, практически весь урок ребенок сидит за партой, и иногда не один урок, а сразу два. Учитель не видит переутомления ребенка, механически старается выдать весь материал, не заботясь об усвоенности».

2. Проблема организации образовательного процесса. Ребенок с РДА нуждается в дозированных, но регулярных нагрузках, то есть структурированном содержании дня, включая занятия, уроки. Нарушение такого порядка очень негативно сказывается на психоэмоциональном состоянии ребенка-аутиста, провоцирует усиление стереотипного поведения и аутоагрессии, а также социально неприемлемого поведения.

Из разговора с мамой: «Для нас никогда нет определенного кабинета, приходится по несколько раз переходить из кабинета в кабинет, пробиваясь сквозь толпы детей, которые сбивают с ног и меня, и ребенка. Наши занятия не совпадают со звонками, и во время перемены в школе у нас идет урок. Ребенок сильно отвлекается, иногда пугается шума, не может сосредоточиться, сильно нервничает. А во время урока в класс могут войти дети, войти педагоги и обсудить что-то с нашим учителем. Такая ситуация полностью выбивает Артема из учебного процесса, учитель после этого долго не может сосредоточить его внимание на материале, увеличивается количество стереотипов».

3. Прослеживается ряд существенных особенностей социокультурного и мировоззренческого характера, определяющих специфику отношения к интеграции со стороны родителей здоровых детей, самих детей и общества в целом. Таковой явилась недостаточная толерантность детей, родителей, педагогов к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Из беседы с мамой: «... школа, пользуясь неосведомленностью большинства родителей, любыми путями пытается преградить путь к социализации ребенка с проблемами в развитии, убеждая перейти на индивидуальное обучение на дому. Лично со мной проводились такие беседы завучем. А также дети в большинстве своем морально не готовы к присутствию особого ребенка в классе, прислушиваясь к мнению своих родителей. Я хочу сказать, что, не получив должной поддержки со стороны педагогов и сверстников, ребенок там просто не приживется ...».

Таким образом, учитывая все трудности в обучении одного конкретного ребенка, даже на протяжении незначительного периода, можно сделать несколько существенных выводов, касающихся проблем инклюзивного образования.

Особое внимание должно уделяться решению проблем подготовки кадров, оснащению специалистов современными научно-методологическими материалами, ориентирующими их как в общих, так и в частных вопросах организации не только образовательного, коррекционно-развивающего, но и социального пространства, объединяющего детей с отклоняющимся развитием с их нормально развивающимися сверстниками. В связи с этим в рамках сопровождения ребенка с аутизмом в школе должна вестись работа с педагогами по ликвидации психологической безграмотности. Следует включить в программу развития инклюзивного образования обязательное обучение педагогов, обучающих детей с проблемами в развитии.

Важной проблемой инклюзивного образования является разрозненный опыт спонтанного и неупорядоченного внедрения тех или иных моделей интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный процесс. Следует подходить к этому вопросу более упорядоченно и структурированно не только на уровне образовательного учреждения, но и на более высоком уровне, то есть на уровне управления образования и администрации района.

Непременным условием общего образования детей должно являться обязательное включение социально-психологической службы школы в работу по сопровождению особого ребенка, по организации специализированных занятий, развивающих толерантность не только у нормально развивающихся детей, но и у их родителей, а также организовывать консультативные мероприятия по принятию педагогами детей с отклонениями в развитии.

**Инновационная деятельность Центральной
психолого-медико-педагогической комиссии (ЦПМПК МО)
в условиях регионального эксперимента по созданию модели
инклюзивного образования детей с ОВЗ в Мурманской области**

*Шистерова Т.А.,
ГБОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения»,
г. Мурманск*

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) нуждается в службе, обеспечивающей психолого-педагогическую, медицинскую и социальную помощь, следовательно, для успеха инклюзии в образовательном пространстве необходима четко организованная и хорошо отлаженная структура психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с особыми образовательными потребностями, обучающимся в общеобразовательных организациях. В связи с этим повышается значимость психолого-педагогического сопровождения, оказывающего комплексную помощь данной категории детей.

Центральная психолого-медико-педагогическая комиссия Мурманской области (ЦПМПК МО) является структурным подразделением государственного областного бюджетного образовательного учреждения «Центр психолого-медико-социального сопровождения» (ГБОУ ЦПМСС).

Деятельность Центральной комиссии регламентируется Положением о порядке работы ЦПМПК МО, утвержденным приказом МОиН МО.

Согласно Положению определены основные направления деятельности, а именно:

1. Проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей с ограниченными возможностями здоровья с целью определения их образовательного маршрута и специальных условий обучения и воспитания, адекватным индивидуальным особенностям ребенка. За последние три года специалистами ЦПМПК МО обследовано 1693 ребенка.

В целях повышения объективности принимаемых решений и разработки оптимальных индивидуальных программ реабилитации и коррекции ЦПМПК организует сетевое взаимодействие с учрежде-

ниями здравоохранения, соцзащиты, учреждениями медико-социальной экспертизы.

2. Координация и организационно-методическое обеспечение деятельности территориальных психолого-медико-педагогических комиссий.

В настоящее время в Мурманской области создана и функционирует единая система психолого-педагогического и медико-социального сопровождения, которая обеспечивает доступность услуги сопровождения для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья и семьи независимо от места проживания и наличия специалистов в данном муниципальном образовании. ЦПМПК является головной по отношению к ТПММК и консилиумам общеобразовательных организаций, обеспечивает координацию деятельности системы психолого-педагогического сопровождения в Мурманской области, а также методическое, информационно-аналитическое сопровождение их деятельности.

Всего в Мурманской области функционирует 12 территориальных психолого-медико-педагогических комиссий.

В рамках данного направления ЦПМПК МО проводит различные методические мероприятия по организации деятельности ПМПК: обучающие семинары, семинары-практикумы, мастер-классы, виртуальные семинары и конференции, творческие педагогические лаборатории по вопросам реализации комплексного сопровождения детей с ОВЗ как в условиях специального, так и инклюзивного образования.

Одной из эффективных форм взаимодействия стало проведение выездных консультативных дней в муниципальных образованиях Мурманской области. Выездные консультативные дни для специалистов психолого-педагогического сопровождения организуются и проводятся с целью оказания консультативной помощи родителям (законным представителям), детям, педагогическим работникам по вопросам развития детей с ограниченными возможностями здоровья и коррекции их нарушений, организации доступной образовательной среды, соответствующей потребностям инклюзивированного ребенка, по вопросам организации деятельности ТПММК.

Необходимость проведения таких консультативных дней определяется удаленностью муниципалитетов от областного центра, нехваткой в образовательных организациях таких специалистов, как учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, что ослож-

няет деятельность по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Мурманской области от 28.10.2011 г. № 2011 «Об организации регионального эксперимента по созданию в образовательных учреждениях МО модели инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья» на ГОБОУ ЦПМСС возложена функция координации деятельности регионального эксперимента, методическая поддержка служб сопровождения образовательных организаций по вопросам инклюзии детей с ОВЗ, а также разработка инновационной модели службы сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательной интеграции (инклюзии).

Инклюзивное образование, которое интенсивно входит в практику современной школы, ставит перед ней много сложных вопросов и новых задач, основной из которых является повышение психолого-педагогической компетентности всех участников образовательных отношений, участвующих в процессе инклюзии. Разработаны нормативно-правовые региональные документы:

- Положение о Центре сопровождения интегрируемого ребенка, функционируемого на базе ЦПМПК Мурманской области.

- «Единые подходы в работе ЦПМПК (ПМПК) по внедрению интегрированного обучения в образовательных учреждениях Мурманской области».

- «Пути реализации инклюзивного образования в образовательные учреждения Мурманской области».

- Критерии отбора детей для интегрированного обучения.

- Система показаний, форма заключения ЦПМПК о готовности ребенка к инклюзивному обучению.

По запросу Министерства образования и науки Мурманской области специалистами комиссии подготовлены:

- предложения и рекомендации по организации образовательной деятельности детей с РАС;

- рекомендации по проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка, обучающегося инклюзивно;

- предложения и рекомендации по составлению заключений и рекомендаций ЦПМПК МО на основе единых подходов по включению ребенка с ОВЗ в образовательную организацию, реализующую инклюзивную практику.

С целью оказания методической помощи педагогам, реализующим инклюзивную практику в образовательных организациях, специалисты ЦППМК проводят циклы обучающих семинаров теоретической направленности, тематика которых включает: нормативно-правовое обеспечение; содержание инклюзивного образовательного процесса; особенности психолого-педагогического сопровождения различных категорий детей с ОВЗ; вопросы психолого-педагогического сопровождения родителей при переходе их детей к инклюзивному обучению.

Следующим этапом в методическом сопровождении специалистов системы ПМПК является проведение циклов семинаров-практикумов, мастер-классов, педагогических лабораторий по вопросам внедрения и использования современных коррекционно-педагогических технологий, форм, методов, приемов работы с детьми с ОВЗ.

Таким образом, в ходе экспериментальной деятельности специалистами ЦППМК МО проведено 33 информационно-методических мероприятия, в работе которых приняло участие 1114 педагогических работников Мурманской области.

Методическое сопровождение невозможно без разработки методических, информационных материалов по различным направлениям инклюзивного образования, психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательных организациях, программного обеспечения коррекционно-развивающего процесса.

Специалистами ЦППМК МО разработаны и внедрены в практику деятельности образовательных организаций Мурманской области программы коррекционно-развивающей и социально-педагогической направленности, имеющие внешнюю рецензию и прошедшие апробацию на базе нашего Центра.

ЦППМК МО ведется работа по созданию электронной базы методического сопровождения инклюзивного образования в образовательных организациях Мурманской области. Данные материалы распространяются на электронных носителях и в виде информационных кейсов. Всего распространено 210 экземпляров методической продукции.

С целью гласности и доступности информации о деятельности ЦППМК МО в рамках экспериментальной деятельности по развитию инклюзивной практики создана веб-страница с постоянно обновляемой информацией для педагогического сообщества и родителей детей с ОВЗ. Действующий форум на сайте позволяет всем участникам об-

разовательных отношений быстро и оперативно получать информацию и ответы на интересующие их вопросы.

Итогом экспериментальной деятельности ЦПМПК МО явилось создание инновационной модели инклюзивного образования детей с ОВЗ в образовательных организациях Мурманской области, позволяющей объединить усилия специалистов психолого-медико-педагогического сопровождения и оптимизировать процессы адаптации и социализации детей с ОВЗ как в городе, так и в регионе в целом.

Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании

Яркова Е.В.,

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19»,
г. Северодвинск*

С 2000 г. приоритетным направлением работы средней общеобразовательной школы № 19 г. Северодвинска является работа по сохранению и укреплению здоровья обучающихся, внедрение в учебный процесс здоровьесберегающих технологий, обучение и сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.

В школе функционируют: два спортивных зала, тренажёрный зал, стадион, бассейн, универсальная спортивная площадка, тренажерная площадка, два медицинских кабинета, процедурный и стоматологический кабинеты, кабинет коррекции зрения. Работают специалисты «группы сопровождения» образовательного процесса: логопеды, педагог-психолог, социальный педагог, воспитатели групп продленного дня.

В 2014 г. в «СОШ № 19» обучаются 589 учащихся в 26 классах-комплектах (20 – общеобразовательных, 6 – специальных (коррекционных)). 532 учащихся школы – обычно развивающиеся дети (90,3%), 44 ученика (7,5%) имеют задержку психического развития, 6 детей (1%) слабовидящие, 7 детей-инвалидов (1,2%) обучаются совместно со своими здоровыми сверстниками.

В школе обучаются дети, имеющие различные нарушения в здоровье: болезни органов зрения; нарушение опорно-двигательного аппарата; нарушение речи; задержка психического развития.

Основные направления профилактических и здоровьесберегающих мероприятий, проводимых в нашей организации: утренняя гимнастика, организация подвижных перемен и динамические паузы на воздухе; плавание в школьном бассейне; корригирующая гимнастика и ЛФК; занятия в кабинете коррекции зрения; физкультминутка на уроках; логопедические занятия по коррекции речи и др.

В школе функционирует кабинет коррекции зрения для учащихся, имеющих нарушение зрения. В соответствии с графиком с учащимися проводятся следующие мероприятия: гимнастика для глаз (комплекс Э.С. Аветисова); тренировки аккомодации по Аветисову-Мац; раскочка по Л.Н. Колесниковой (индивидуальные тренировки); компьютерный визотренинг по программе «Снятие зрительного утомления»; цветоимпульсная терапия (аппарат АСИР).

В течение учебного года в результате коррекционных занятий и тренировок среди детей, имеющих нарушение зрения, в 70% случаев происходит улучшение зрения, в 30% – стабилизация.

Для коррекции нарушений дыхания, осанки, плоскостопия систематически с учащимися проводится корригирующая гимнастика. Наряду с общеразвивающими, используются специальные дыхательные упражнения и упражнения на расслабление. Корригирующая гимнастика способствует развитию гибкости, подвижности суставов, укреплению мышц туловища, улучшению кровообращения и развитию координации.

Плавание в школьном бассейне снимает статическую нагрузку, понижает мышечный тонус, улучшает периферическое кровообращение и трофику тканей. Учащиеся становятся сильнее благодаря быстрым движениям и повышенному сопротивлению водной среды.

У детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, в результате занятий корригирующей гимнастикой и плаванием в 100% происходит стабилизация, в 9% случаев – улучшение. 80% учащихся, посещающих школьный бассейн в течение учебного года, не болеют простудными заболеваниями.

В школе работает логопункт, где проводятся индивидуальные и групповые занятия с учащимися 1–5 классов, имеющими различные нарушения речи. Основные направления работы, проводимой в логопедическом кабинете МБОУ «СОШ № 19»: консультирование педагогов и родителей (законных представителей учащихся); логопедическое обследование; составление индивидуальных программ логопедического сопровождения и планов групповой и индивидуальной ра-

боты; методическая работа. У 70% учащихся, посещающих логопункт в течение года, наблюдается положительная динамика.

Оздоровительная работа с учащимися ведется и в летний период. С 1984 г. на базе школы функционирует лагерь «Солнышко» для детей с ослабленным зрением. Профиль лагеря – дети с начальными степенями близорукости (спазм аккомодации, миопия слабой степени). Ежегодно в лагере пролечивается от 130 до 180 детей.

Лечение в летнем оздоровительном лагере для детей с ослабленным зрением позволяет повысить остроту зрения без коррекции приблизительно в 98,5% на 0,1–0,8; в 100% повышается и в 87% восстанавливается до возрастной нормы запаса относительной аккомодации. После лечения в среднем 63,9% детей не нуждаются в очковой коррекции, до лечения этот показатель составляет 27,3%. Восстановление зрения до возрастной нормы (1,0) происходит в 23,2% случаев. Пребывание детей в санаторном лагере позволяет повысить или восстановить остроту зрения и запасы относительной аккомодации, сохранить достаточно высокую остроту зрения в будущем.

Раздел III.

ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка в группах компенсирующей направленности ДОО

*Катаева О.А., Мазунина М.С.,
МКДОУ детский сад комбинированного вида «Родничок»,
г. Слободской Кировской области*

По данным всемирной организации здравоохранения, ежегодно 3% детей рождаются с недостатками интеллекта и 10% детей с другими психическими и физическими недостатками. Более того, в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). В России за последнее десятилетие число детской инвалидности увеличилась в два раза.

Главная проблема ребенка с ОВЗ заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Это проблема является следствием не только субъективного фактора, каковым является состояние физического и психического здоровья ребенка, но и результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания, которые санкционируют существование недоступной для инвалида архитектурной среды, общественного транспорта, социальных служб.

В последние годы общество и государственные структуры обращают всё больше внимания на людей с ОВЗ. С 1 января 2014 г. был введен в действие Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 г. № 1155), где говорится о выравнивании стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных учреждений, в том числе и детей с ОВЗ. Положения ФГОС предназначены обеспечить возможность инклюзии детей в ДОО и инклюзивного обучения.

Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам.

Инклюзивное образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

МКДОУ д/с «Родничок» имеет многолетний опыт работы с детьми с ОВЗ. В дошкольном учреждении функционируют группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи, нарушением зрения, задержкой психического развития.

Остановимся на конкретном примере групп с нарушением речи.

Наполняемость группы компенсирующей направленности для детей для детей с общим недоразвитием речи составляет 14 детей. Принцип подбора осуществляется на основании структуры нарушения (первичного и вторичного дефекта), по заключению областной медико-педагогической комиссии (ПМПК). В состав группы входят дети с общим недоразвитием речи (ОНР) и дети с ОВЗ.

Детский церебральный паралич (ДЦП) – это заболевание центральной нервной системы, при котором происходит поражение одного (или нескольких) отделов головного мозга, в результате чего развиваются не прогрессирующие нарушения двигательной и мышечной активности, координации движений, функций зрения, слуха, а также речи и психики.

Ребенок, посещающий нашу группу с диагнозом ДЦП (легкая форма, сохраненный интеллект), испытывает трудности при выполнении координированных и сложных движений. Все действия выполняются левой рукой, так как правая кисть парализована, вследствие чего проявляются: снижение работоспособности, быстрая утомляемость, расстройства речи, обусловленные нарушением тонуса мышц артикуляционного аппарата. С трудом усваивает математические

действия, плохо считает. Навыки самообслуживания развиты по возрасту. Реабилитация в группе с данным ребенком направлена на развитие мелкой моторики левой руки. Основной целью коррекционной работы при ДЦП является обеспечение максимально полной и ранней социальной адаптации.

Эффективность лечебно-педагогических мероприятий определяется: своевременностью, взаимосвязанностью, непрерывностью, преемственностью, в работе различных звеньев.

Основные направления коррекционной-педагогической работы с диагнозом ДЦП: развитие игровой деятельности; развитие речевого общения с окружающими (со сверстниками и взрослыми); расширение запаса знаний и представления об окружающем; развитие сенсорных функций; развитие внимания, памяти, мышления; формирование математических представлений; развитие мелкой моторики, подготовка руки к овладению письмом; воспитание навыков самообслуживания и гигиены; социальное развитие.

Мы считаем, что основными участниками успешной инклюзии являются специалисты, работающие с группой детей (учитель-логопед, педагог-психолог), воспитатели и родители. Именно от педагога в первую очередь зависит, как примут ребенка с ограниченными возможностями остальные участники педагогического процесса, поэтому его работа имеет несколько направлений: установление контакта с ребенком с ОВЗ; работа с родителями ребенка с ОВЗ; работа со здоровыми детьми и их родителями.

Работа специалиста учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. Прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед, как и в случае с обычными учениками, путем тщательного специального обследования выясняет характер нарушения речевой деятельности ребенка при помощи специальных методик (О.Е. Грибова «Технология организации логопедического обследования»). На основе диагностики логопеда, совместно с воспитателями группы с учетом особенностей ребенка, составляется план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями, обсуждаются цели, задачи и желаемые результаты.

Роль воспитателей в инклюзивной группе заключается в осуществлении педагогической поддержки и психологического сопровождения детей с ОВЗ. Мы совместно с детьми определяем их собствен-

ные цели и интересы согласно их возможностям, намечаем пути решения препятствий, проблем для достижения этих целей, создаем условия для успешного обучения и психологического развития личности ребенка, не ограничиваем общение детей-инвалидов с другими воспитанниками.

Эффективность результатов инклюзии зависит от правильного построения работы учителя-логопеда и воспитателей, а также взаимодействия со специалистами ДОО (педагогом-психологом, учителем-дефектологом, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию, медицинской сестрой).

Содержание образовательного процесса в группе компенсирующей направленности определяется образовательной программой образовательной организации и индивидуальными программами для детей с ОВЗ, составляемыми на основе типовых, специальных, коррекционных, адаптированных или авторских программ с учетом возраста, сложности, характера нарушений развития воспитанников.

Содержание программ обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (образовательные области): социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

В своей работе мы используем основные принципы инклюзии.

Принцип индивидуального подхода предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого из детей группы. Индивидуальные программы развития ребенка построены на диагностике функционального состояния ребенка и предполагают выработку индивидуальной стратегии развития конкретного ребенка. Индивидуальный подход предполагает не только внешнее внимание к нуждам ребенка, но и предоставляет самому ребенку возможности реализовать свою индивидуальность.

Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка. Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности. Личности, которая является субъектом своего развития и социально значимой деятельности. Когда активность находится це-

ликом на стороне взрослых, которые заботятся о ребенке, считая, что его особенности не позволяют ему реализовывать свои возможности, формируется «выученная беспомощность», феномен, когда ребенок ожидает внешней инициативы, сам оставаясь пассивным. То же может произойти с родителями детей с ОВЗ. Родители могут ожидать помощи или активно добиваться льгот от государства, игнорируя собственные возможности для участия в социальной жизни.

Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников предполагает создание условий для понимания и принятия друг друга с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе. Активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума.

Принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог, при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом.

Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т.е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность использования педагогом разнообразных методов и средств работы как по общей, так и специальной педагогике.

Принцип партнерского взаимодействия с семьей. Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка.

Принцип динамического развития образовательной модели детского сада. Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства.

Осуществляя эти принципы, мы посещаем ребенка в условиях дома, знакомимся с его семьей, развивающей средой дома, любимыми занятиями, играми ребенка, домашними животными, взаимодействуем со всеми специалистами ДОО по вопросам воспитания, здоровья и развития личности ребенка.

Анализируя деятельность подобных групп, можно сказать, что дети, развивающиеся типичным образом, становятся добрее, терпимее, владеют навыками проявления заботы и внимания к детям ОВЗ, а дети, имеющие диагнозы нарушения развития, формируют адекватную самооценку, успешно усваивают программу дошкольного образования и становятся значимыми членами группы: они умеют дружить, имеют навыки самостоятельного труда, проявляют творчество, участвуя в конкурсах различного уровня.

Инклюзивное образование в регионах находится на этапе формирования. Этот этап проходит с разной степенью активности, которая по большей части зависит от профессиональной позиции и ценностных ориентаций региональных органов управления образованием. Социальный запрос на инклюзивное образование дошкольников в данный период в регионах в значительной степени удовлетворен, либо еще недостаточно сформировался.

Нагрузка на специалистов в ДОО, реализующих программы инклюзивного воспитания, достаточно высока как в силу значительной концентрации «особых» детей, так и по причине малого числа специалистов. Кроме того, в ДОО практически отсутствуют такие помогающие специалисты как социальный работник или социальный педагог, которые могли бы внести существенный вклад в повышение качества образования инклюзии и поддержки семьи. Благодаря Конвенции ООН о правах инвалидов надеемся, что в скором времени в России, так же как и в других развитых европейских странах, инклюзия станет массовой практикой, а не рядовым экспериментом.

Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство в условиях детского дома

*Клековкина С.Г.,
МКОУ Детский дом № 1 «Надежда» города Кирова*

Современный мир предъявляет высокие требования к личности, как же сложно адаптироваться в нем человеку с ограниченными возможностями здоровья, тем более, если это еще и воспитанник детского дома. Социализация ребенка-сироты с ограниченными возможностями, нарушениями здоровья и вытекающими отсюда проблемами социальной адаптации на сегодня является одной из теоретически и практически значимых в психологии воспитания, обучения, развития.

Особое значение на этапе внедрения федерального государственного образовательного стандарта приобретает проектирование новой модели инновационного образования, обеспечивающей успешную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Главной целью нашего учреждения является создание условий для включения разных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство, учитывающее их особенности развития и специфические образовательные потребности, а также обеспечивающее квалифицированную коррекцию недостатков в развитии, максимальное освоение знаний воспитанниками.

Сегодня в детском доме «Надежда» воспитывается 75 детей от 1 года до 7 лет. Это дети с последствиями раннего органического поражения центральной нервной системы, воспитывавшиеся в условиях ранней социальной депривации и в неблагополучной, асоциальной среде. Они имеют множественные патологии здоровья, хронические заболевания, в настоящий момент воспитывается 10 инвалидов. По заключениям комиссии Центра диагностики и консультирования департамента образования Кировской области детям рекомендовано обучение в группах: с общим недоразвитием речи, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, есть дети, у которых сложная структура дефекта (нарушения опорно-двигательного аппарата, слабовидящие, слепые, глухие и умственная отсталость).

Для включения таких детей в образовательное пространство нами создан ряд условий:

1. Разработана адаптированная образовательная программа дошкольного образования в соответствии с федеральным государствен-

ным образовательным стандартом дошкольного образования. Она учитывает особенности психофизического развития и возможности воспитанников, обеспечивает единый процесс социализации и индивидуализации личности ребенка, отражает все стороны воспитания и развития ребенка: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое.

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса. В нее включено содержание коррекционной работы, которая учитывает особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей. Содержание направлено на коррекцию недостатков в физическом и/или психическом развитии и оказание помощи в освоении образовательной программы.

Образовательный процесс осуществляется в соответствии с учебным планом (он составлен на каждую категорию детей и возраст) и расписанием непосредственно образовательной деятельности. Учитывая коррекционную направленность работы, с целью оптимизации образовательного процесса скорректированы учебный план и расписание по количеству часов. В связи с тем, что контингент детей неоднороден, реализация программы осуществляется за счет проведения индивидуальных, подгрупповых и фронтальных форм работы, используется гибкий подход к оценке усвоения материала разными детьми. На детей, которые испытывают трудности в освоении образовательной программы, разработаны индивидуальные программы сопровождения развития.

Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, двигательной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, трудовой, с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения программы и решения конкретных образовательных задач.

Работа осуществляется в игровой форме, игровое пространство планируется и организуется с использованием всех модальностей: моторной, тактильной, зрительной, слуховой, осязательной. При построении процесса обучения обязательно учитываются психологические и физические возможности детей.

2. Построение образовательного процесса строится на основе взаимодействия детей со взрослыми и ориентировано на интересы,

возможности, способности каждого ребенка, принятие его индивидуальности. Осуществляется поддержка инициативы, самостоятельности, положительного, доброжелательного отношения и взаимодействия детей друг к другу, возможность выбора деятельности.

3. Реализация задач, обозначенных программой, осуществляется и через деятельность дополнительного образования, в которую включаются дети с разными образовательными потребностями. Работа проводится по направлениям: познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. Участвуя в кружковой деятельности, каждый ребенок может проявить свои способности, показать свои таланты другим, имеет возможность взаимодействовать с другими детьми. А также есть возможность получить опыт общения со старшими или младшими детьми.

Ежемесячные мероприятия для всех дошкольников: концерты, развлечения, праздники, тематические занятия, соревнования, постановка спектаклей и другие, встречи со студентами, шефами, волонтерами, совместная подготовка праздников, конкурсов – все это способствует развитию детей, обогащению их социального опыта.

Социальное партнерство с музеями и театрами города, библиотекой, музыкальной школой позволяет обогатить условия для освоения воспитанниками эстетической стороны окружающей действительности.

В каникулярное время ребята посещают театры, музеи, выезжают на предприятия шефов, встречаются с выпускниками детского дома, которые проживают в приемных семьях. Ежегодно дети выезжают в Москву на Кремлевскую елку, на отдых на Черноморское побережье в г. Анапа. Эти поездки способствует социальному и познавательному развитию детей, обогащению их навыков общения. Кроме того, дошкольники имеют возможность общения со здоровыми детьми разного возраста из других городов.

4. Для реализации образовательной программы создана предметно-развивающая среда, которая обеспечивает развитие воспитанников во всех образовательных областях, способствует восстановлению, сохранению и укреплению психофизического здоровья детей, социализации. Она стимулирует развитие самостоятельности, инициативы, активности и творческого потенциала ребенка. Среда носит коррекционно-развивающий характер, планируется и выстраивается специалистами и воспитателями. Условия приближены к домашним.

Для осуществления квалифицированной коррекции в каждой группе оснащен кабинет учителя-дефектолога (учителя-логопеда),

работает кабинет для игровых занятий с использованием средств интерактивного обучения, кабинет педагога-психолога, комнаты психологической разгрузки, игротерапии, музыкальный зал, зимний сад. Для укрепления физического и психологического здоровья детей создан современный медицинский блок, который имеет: кабинет врача-педиатра, стоматологический кабинет, процедурный кабинет, прививочный кабинет, физиокабинет, кабинет массажа, построен банный комплекс с фитобаром. С целью реализации двигательной активности, проведения физкультурно-оздоровительной работы оборудован физкультурный и тренажерный залы, оснащены спортивные игровые площадки. Для формирования у воспитанников социальных навыков используется кабинет социально-бытовой ориентации. С целью обогащения предметно-развивающей среды, совершенствования форм, методов и приемов работы с детьми с ОВЗ разрабатываются и реализуются различные проекты.

5. Коррекционное направление программы реализуется взаимодействием учителя-логопеда, учителя-дефектолога, воспитателей, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физкультуре, социального педагога, медицинских работников. Совместное планирование работы, задач, обсуждение динамики развития детей, проведение лечебно-оздоровительных мероприятий и т.д. обеспечивает качество решения задач коррекционно-развивающего обучения. Осуществляется поддержка педагогов: участие в работе консилиума, повышение квалификации на курсах, активное участие в международных, межрегиональных, всероссийских, областных и городских мероприятиях, конкурсах педагогического мастерства, печать материалов из опыта работы в различных сборниках. Кроме того, Детский дом – базовая площадка института развития образования Кировской области.

6. В детском доме созданы условия для медицинского сопровождения детей. Ежегодно проводится диспансеризация, по результатам которой каждый ребенок проходит обследование и лечение. А также воспитанники получают кислородные коктейли, физиолечение, проводится массаж, ЛФК. Для детей-инвалидов составляется индивидуальная программа реабилитации.

Надо сказать, что прекрасные условия воспитания в детском доме, высокий профессионализм педагогов никогда не заменят ребенку семью. Только в ней ребенок может получить полноценное развитие, социальный опыт, который станет для него основой его нормальной жизни и в будущем ориентиром для создания собственной семьи.

Устройство детей в замещающую семью – одна из главных задач нашего учреждения. После комплексной реабилитации проводится работа по подготовке детей на семейное воспитание, передаче их в семью и психолого-педагогическое сопровождение ее до совершеннолетия ребенка. Более 90% выпускников уходят на воспитание в замещающие семьи, легко адаптируются в них и в обществе.

Комплексное квалифицированное сопровождение приемных семей способствует достижению положительных результатов воспитания и развития приемных детей:

- дети успешно справляются с образовательными программами;
- 97% приемных детей посещают кружки, студии развития при домах творчества, спортивные секции;
- отмечается положительная динамика в состоянии здоровья;
- приемные дети обучаются в высших и средних учебных заведениях;
- более 30 выпускников устроены в жизни, поддерживают отношения с приемными родителями, создали свои семьи.

Данная работа позволяет обеспечивать детям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, домашние условия воспитания, получать образование, сохранять и развивать их индивидуальность, творческий потенциал, успешно адаптироваться в обществе.

Таким образом, в нашем образовательном учреждении создаются максимальные условия для проведения целенаправленной работы по включению разных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство, которое обеспечивает необходимый уровень развития воспитанников, и способствуют успешной их социализации.

Реализация инклюзивного образования детей с ОВЗ в МКДОУ № 109 г. Кирова

*Кокарева Л.В., Митягина М.Г.,
МКДОУ «Детский сад № 109» города Кирова*

Модернизация дошкольного образования – одна из задач Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, принятой Правительством РФ в 2011 г. Мероприятия, предусмотрен-

ные программой, направлены не только на повышение качества образовательных услуг, но и на улучшение инфраструктуры детских садов.

В процессе модернизации решается задача создания в ДООУ без барьерной среды, позволяющей детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) получить современное дошкольное образование. Психолог Е.А. Стребелева отмечает: «ключевой позицией обновления дошкольного специального образования является создание условий для системного развития возможностей проблемного ребенка в целях обогащения его социального опыта».

Инклюзивное образование дает детям с ОВЗ возможность учиться и развиваться в среде обычных дошкольников. Всем детям группы комбинированной направленности, осуществляющей инклюзивное образование, предоставляются равные стартовые возможности для того, чтобы включиться в образовательную деятельность ДООУ.

В августе 2012 г. в МКДОУ № 109 была открыта комбинированная группа, осуществляющая инклюзивное образование.

Для осуществления качественной и методически грамотной образовательной деятельности с детьми данных групп разрабатывается алгоритм организации открытия и работы комбинированной группы инклюзивного образования в МКДОУ № 109:

Определяются четыре этапа:

- I. Организационный.
- II. Внедрение и реализация.
- III. Мониторинг и анализ.
- IV. Функционирование.

I этап. Организационный:

- Создание нормативно-правовой базы,
- Разработка локальных актов,
- Разработка проекта программы инклюзивного образования,
- Издание документации обеспечивающей работу детского сада:
 - положение об организации инклюзивного образования;
 - приказ департамента образования администрации города о перепрофилировании группы общеразвивающей направленности в группу инклюзивного образования;
 - внесение изменений в устав; штатное расписание (введены дополнительные единицы: 1 ставка заместителя заведующего, 3,6 ставки воспитателя групп компенсирующей направленности; 0,25 ставки старшей медицинской сестры, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога);

- должностные инструкции;
- приказ по МКДОУ;
- договоры с родителями (лицами их заменяющими) для детей с ОВЗ.

- Подготовка кадров. Проведение анкетирования воспитателей, специалистов и помощников воспитателей с целью оценки методической и психологической готовности участников образовательного процесса к распространению инклюзии. Оно показала, что 55% опрошенных согласны с начала следующего учебного года ввести в группе инклюзивное образование. 85% предполагают трудности, возникающие при работе в инклюзивной группе из-за отсутствия или недостатка знаний в области коррекционной педагогики и психологии.

В 2013 г. организована стажировка в г. Москва ГБОУ детский сад № 288 ЦОУО ДО «Разработка условий для построения инклюзивной образовательной среды ДОУ», где повысили квалификацию заведующий МКДОУ и педагог первой инклюзивной группы. ИРО Кировской области обучило в 2014 году весь педагогический и обслуживающий персонал по теме «Интегрированное (инклюзивное) образование для детей с ОВЗ».

- Определение контингента детей. Нормально развивающихся детей 14 человек, 2 ребенка с синдромом Дауна и 1 ребёнок с расстройством аутистического спектра.

- Внесение изменений в основную образовательную программу МКДОУ. В раздел описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей добавлен подраздел инклюзивное образование. На данный момент разрабатываются адаптивные образовательные программы

- Выделение помещений для группы инклюзивного образования.

- Оборудование кабинетов для специалистов развивающими и дидактическими пособиями, с учетом структуры нарушений в развитии; сенсорными, дидактическими и творческими зонами; для нормализации тонуса приобретаются мягкие модули, сухой бассейн, тактильные дорожки; также приобретены мультимедийная доска, проектор, планшет, ноутбук. Эти устройства позволяют детям с функциональными ограничениями принимать активное участие в повседневной жизни, получать образование.

- Проведение родительского собрания.

- Заключение договоров с родителями.

II этап. Внедрение и реализация инклюзивного образования в образовательный процесс ДОУ

Разрабатываются:

- календарно-тематический план работы комбинированной группы;
- план работы ПМПк (консилиум) по обсуждению индивидуального развития детей с ОВЗ;
- режим дня для детей с ОВЗ с учетом структуры дефекта;
- индивидуальные маршруты для детей с ОВЗ с учетом структуры дефекта, план повышения квалификации педагогов;

Создается гибкая образовательная среда.

III этап. Мониторинг и анализ

Проводится оценка предварительных результатов инклюзивного образования:

- Анкетирование родителей с целью улучшения деятельности МКДОУ показывает, что 92% родителей знают, что инклюзивное образование заключается в совместном посещении одной группы детского сада детей с ОВЗ и их обычно развивающихся сверстников. 70% опрошенных думают, что посещение инклюзивной группы поможет их ребёнку быть более отзывчивым и добрым. 31% родителей уверены в том, что их ребёнку будет уделяться достаточно внимания, т.к. в группе немного детей. У 15% родителей есть вопросы, связанные с совместным обучением обычных детей и детей с ОВЗ. Увидев детей с ОВЗ, 23% родителей испытывают жалость и сострадание, 31% – симпатию, 46% не выделяют каких-то особых эмоций.

- Анкетирование родителей детей с ОВЗ на определение степени готовности родителей к участию в коррекционном процессе показало, что высокий уровень мотивации у 43% опрошенных, средний – 27% и низкий – 27%.

По результатам анкетирования был скорректирован план работы с родителями. Организована совместная работа с родителями обеих категорий детей, по двум направлениям:

- просветительский: получение информации о правах детей и детей-инвалидов, о российском и международном законодательстве;
- психологический: разрушение барьеров и стереотипов в отношении людей с проблемами в здоровье.

Ежеквартально на ПМПк проводился проблемно-ориентированный анализ деятельности МКДОУ № 109 по реализации образовательной программы ДОУ.

IV этап. Функционирование.

Коллектив МКДОУ № 109 делится опытом с педагогами города и области.

Повторно организована стажировка в г. Москва ГБОУ детский сад № 288 ЦОУО ДО, которую прошли старший воспитатель, воспитатель второй группы комбинированной направленности и инструктор по физической культуре. Инструктор по физической культуре дополнительно обучалась в Москве в рамках стандартного авторского тренинга П. Лаутеслахера «Основные двигательные навыки детей с синдромом Дауна. Двигательное развитие и кинезиотерапия».

Отработанная в течение учебного года система позволила с 1 августа 2014 г. перепрофилировать еще одну группу общеразвивающей направленности в группу комбинированной направленности, осуществляющей инклюзивное образование.

Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО

Лопаткина Е.В.,

учитель-дефектолог, МКДОУ д/с комбинированного вида № 65, г. Киров

С утверждением и введением в действие федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования у практиков возникло множество вопросов. Каким образом обеспечить реализацию федеральных образовательных стандартов дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья? Как осуществить индивидуально-ориентированную психолого-медико-педагогическую помощь детям с особыми образовательными потребностями с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей?

Чтобы получить ответы на данные вопросы, коллектив детского сада был вовлечен в сетевой проект «Дополнительная образовательная программа для детей с трудностями в обучении в условиях образовательного учреждения». Целью проекта являлось создание условий для повышения эффективности и качества обучения и воспитания детей с трудностями в обучении через развитие системы отношений «педа-

гог – ребенок – родитель – медработник». На протяжении двух лет работы областной лаборатории «Сопровождение ребенка с трудностями в обучении в условиях дошкольного образовательного учреждения» педагоги детского сада разрабатывали содержание коррекционной работы для детей с особыми образовательными потребностями. В рамках работы лаборатории проводились практические занятия, семинары, круглые столы, открытые выездные тематические занятия. В результате работы творческой лаборатории кафедрой специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области было разработано и издано учебно-методическое пособие «Содержание и организация коррекционной работы в образовательном учреждении», в котором раскрыта технология проектирования индивидуального образовательного маршрута психолого-педагогического сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях ДООУ.

Индивидуальный образовательный маршрут медико-психолого-педагогического сопровождения ребёнка с особыми образовательными потребностями – это система комплексной поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Маршрут разрабатывается на основе следующих документов:

- диагностической карты трудностей, возникающих у детей при освоении основной общеобразовательной программы ДООУ [1, с. 20];
- карты психолого-педагогического сопровождения детей, отражающей трудности, где отражены трудности (формирования личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных предпосылок учебной деятельности, освоение предметного содержания), причины их возникновения и комплекс заданий для коррекционной работы по преодолению трудностей. Используя предлагаемые в банке данных диагностические методики, психолог определяет конкретные причины каждой трудности. Диагностическая карта трудностей заполняется на всех детей группы.

Для детей, имеющих наибольшее количество метапредметных и предметных трудностей, проектируются индивидуальные образовательные маршруты психолого-педагогического сопровождения с указанием вида трудности, причины, субъектов сопровождения, заданиями для коррекции.

Например, Саша П. (5 лет) испытывает трудности в запоминании конфигурации знаков и символов и трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры. Определяя причину первой трудности, психолог указал на недостаточность зрительного анализа, а при-

чина второй трудности – нарушение слухового восприятия. С помощью карты психолого-педагогического сопровождения были определены участники психолого-педагогического сопровождения (педагог-психолог, учитель-дефектолог и воспитатель) и упражнения для коррекции. Все данные были занесены в карту индивидуального образовательного маршрута психолого-педагогического сопровождения данного ребенка. Для преодоления трудности в запоминании конфигурации знаков и символов педагогом-психологом проводились игры и упражнения, предложенные учебно-методическим пособием: «Продолжи узор», «Вычеркни лишнюю фигуру», «Узнай по контуру»; учителем-дефектологом: работа с разрезной азбукой «Преврати буквы в слова», «Перепутанные буквы», «Выложи буквы», «Отвечай быстро»; воспитателем: игры со всеми видами мозаики, «Найди два одинаковых числа», «Положи такую же фигуру». Для преодоления трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры в пособии подобраны игры: упражнение «Восстанови порядок», «Эстафета», «Рассыпанные слоги» (учитель-дефектолог), «Как Мишутка учился говорить?», «Купи игрушку» (воспитатель).

Динамика развития ребенка отслеживалась в начале, в середине, в конце года по мере реализации индивидуального образовательного маршрута, успешное продвижение по которому свидетельствовало о снижении количества трудностей при освоении основной общеобразовательной программы. В систематической работе по маршруту участвовали все специалисты детского сада (учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатель) в непосредственно организованной, совместной и самостоятельной деятельности. К работе по реализации индивидуального образовательного маршрута привлекались родители воспитанников.

Система сопровождения через использование индивидуального образовательного маршрута позволила добиться хороших результатов по преодолению затруднений, встречающихся при освоении общеобразовательной программы.

Список литературы

Содержание и организация коррекционной работы в образовательном учреждении: учебно-методическое пособие для логопедов, психологов, воспитателей, учителей начальных классов, учителей дистанционного обучения детей-инвалидов, не посещающих образовательные школы по состоянию здоровья, родителей детей-инвалидов / Авт.-сост. и науч. ред. И.А. Крестинина. – Киров: Радуга-Пресс, 2012. – 292 с.

Адаптационные группы по подготовке к детскому саду и школе в системе семейно-центрированной помощи детям с нарушениями развития

Лянгузова Е.В., Пенкина Ю.А.,

*Региональная общественная организация родителей детей-инвалидов
«Дорогою добра» Кировской области, г. Киров*

Ранняя психолого-педагогическая и социальная помощь семьям, воспитывающим детей с нарушениями развития, с целью адаптации детей к социальной и образовательной инклюзии во всем мире стала одной из приоритетных областей деятельности здравоохранения, образования, социальной защиты, общественных объединений.

Основные опасения родителей, при появлении в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), связаны с возможностью получения им в будущем образования и включения в жизнь общества. Первый вопрос, который задают родители при постановке ребенку диагноза: «Будет ли мой ребенок ходить в детский сад и школу?». Одна из основных причин отказов от детей с выраженными нарушениями развития – отсутствие у родителей уверенности в возможности выстроить для своего ребенка достойную жизненную траекторию, в том числе и образовательную.

Наиболее важными периодами развития детей являются младенческий, ранний и дошкольный возрасты. Данные периоды жизни детей с ОВЗ требуют от государства, общества и семьи повышенного внимания, т.к. именно в это время имеется уникальная возможность преодолеть последствия того или иного нарушения и адаптировать ребенка с проблемами в развитии к дальнейшему образовательному маршруту (детский сад, школа). Крайне важно с первых дней жизни ребенка обеспечить семье психолого-педагогическую и информационную помощь, благодаря которой у него появляется возможность наиболее успешно адаптироваться в социуме и обучаться как в специальных, так и в общеобразовательных и инклюзивных детских садах и школах.

Важным направлением абилитации детей с нарушениями развития является осуществление наиболее раннего коррекционно-развивающего воздействия, направленного на развитие эмоционально-волевой, когнитивной и двигательной сферы детей. Обязательным является включение детей с ОВЗ в систему групповых занятий, направ-

ленных на формирование знаний, умений и навыков, необходимых для социализации и успешного обучения в детском саду и школе.

Центр поддержки семей с детьми с особенностями развития «Дорогою добра» является структурным подразделением Региональной общественной организации родителей детей-инвалидов (РООРДИ) «Дорогою добра» Кировской области. Центр был создан по инициативе и силами родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, и функционирует за счет грантовых средств и благотворительных пожертвований. Целью работы Центра является организация системы семейно-центрированной психолого-педагогической и социальной помощи детям с нарушениями развития, направленной на их социальную адаптацию и подготовку к детскому саду и школе, в том числе реализующим инклюзивный подход. Центр также организует инклюзивные семейные мероприятия для социальной адаптации и расширения социальных контактов семей, воспитывающих детей с нарушениями развития. Кроме того, Центр содействует специалистам других учреждений Кировской области в осуществлении адаптационных и развивающих мероприятий для детей с ОВЗ.

Один из ведущих принципов работы нашего центра: «Ребенок должен жить в семье!». Только воспитание в семье дает маленькому человеку возможность максимально развить свои способности. Воспитание вне семьи – в интернатном учреждении – неизбежно ограничивает развитие ребенка и ухудшает его состояние. Необходимо сделать все возможное, чтобы ребенок воспитывался в семье либо в среде, максимально приближенной к ней. Информация о Центре, информационные буклеты с контактами специалистов и родителей имеются в роддомах и детских больницах города Кирова и области. Специалисты и родители нашего центра осуществляют раннюю информационную и психологическую поддержку семей, в которых родился ребенок с отклонениями в развитии, с момента обращения семьи за помощью, консультируют и сопровождают семью по вопросам ухода, воспитания и обучения особого ребенка.

При оказании психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, специалисты Центра «Дорогою добра» придерживаются принципа семейно-центрированного подхода, который дает возможность учитывать не только особенности ребенка, но и всей семьи в целом, то есть работать с системой «ребенок-родители» и активно вовлекать родителей в работу по развитию ребенка. Создаются условия для того, чтобы родители сами формулировали запрос к специалисту, ак-

тивно участвовали в обследовании ребенка, вместе со специалистами планировали индивидуально-ориентированную программу работы с семьей и участвовали в реализации этой программы. При семейно-центрированном подходе работа строится на партнерских отношениях специалистов и родителей, признании родительской компетентности, основанием чего является вера в их способность понимать ребенка, обучаться и находить оптимальные способы решения возникающих проблем. Центр «Дорогою добра» – это так же площадка для встреч семей с целью оказания взаимопомощи, где родители, общаясь на семейных встречах, оказывают психологическую поддержку друг другу и делятся опытом воспитания, обучения и социализации особого ребенка.

В Центре осуществляется пролонгированное консультирование семей с особым ребенком с момента рождения. Пролонгированное консультирование семьи группой специалистов (психолог, дефектолог, логопед, специалист по двигательному развитию) направлено на психологическую поддержку родителей, обучение методам помощи своему ребенку, содействие повышению компетентности родителей в вопросах психолого-педагогической помощи своему ребенку. Коррекционная программа при такой модели реализуется не только специалистами, но и родителями при консультативной поддержке специалистов. Программа включает занятия с ребенком в домашних условиях, обучение родителей приемам и методам коррекционной работы, помощь в создании развивающей среды, контроль эффективности мероприятий.

Результатом организации информационной и психологической поддержки семей, в которых родился ребенок с отклонениями в развитии, на ранних этапах является формирование у родителей адекватного представления о проблемах и возможностях своего ребенка, умение видеть положительные стороны в развитии ребенка, его достижения и успехи, а не только его нарушения и диагноз, формирование активной позиции родителей в помощи ребенку.

К работе в Центре привлечены специалисты: дефектологи, психологи, логопеды, педагоги по музыке, адаптивной физической культуре, изобразительной деятельности, имеющие не только опыт, но и огромное желание работать с особыми детьми. Специалисты Центра работают в команде: семейное консультирование проводят сразу 2–4 специалиста (по необходимости): дефектолог, логопед, психолог, специалист по двигательному развитию. Групповые занятия проводят,

как правило, 2 специалиста, а также помощники педагога (волонтеры). Помощь одного специалиста почти всегда оказывается недостаточной, так как необходимы рекомендации по развитию ребенка в целом, а не только в какой-то одной сфере (например, в познавательной). Значительно более эффективной оказывается работа команды тесно взаимодействующих специалистов разных профилей.

Первая встреча семьи с Центром происходит во время первичной консультации, на которую семья может записаться по телефону или на сайте РООРДИ «Дорогою добра». Здесь несколько специалистов (педагоги, психологи) проводят очную консультацию с ребенком и семьей, узнают его историю и индивидуальные особенности развития, и совместно решают, какая помощь необходима и какую поддержку может оказать Центр.

Одна из главных целей занятий с детьми в Центре и база для последующей интеграции – развитие способности ребенка общаться со сверстниками. Нередко детям с нарушениями развития бывает трудно адаптироваться и освоиться на новом месте, вступить в контакт с педагогом и активно участвовать в групповых занятиях, поэтому в начале работы программа ребенка включает, в основном, индивидуальные занятия с одним специалистом, где он учится доверять взрослому и привыкает к Центру. Затем ребенок постепенно переходит в мини-группы (2–3 ребенка). Когда дети начинают чувствовать себя комфортно, педагоги постепенно увеличивают количество детей до 6–10 человек. В таких группах проводятся: коллективные игры, музыкальные, художественные, познавательные, спортивные занятия, развитие предметно-практической деятельности.

В настоящее время в Центре регулярно занимается 50 детей от 0 до 10 лет, которые занимаются индивидуально или в группах.

Детско-родительскую группу «Ёжики» посещает 10 детей от 1 до 4 лет с разными особенностями. Основная цель этих занятий: создание условий для адаптации детей раннего возраста с особенностями развития к групповым формам работы и формирование предпосылок готовности к посещению детского сада. Продуктивность занятий с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, особенно если у них имеются нарушения интеллекта, зависит от мотивации и заинтересованности ребенка. Учитывая быструю утомляемость, нарушение внимания, низкую произвольность таких малышей, главной задачей при проведении структурированных занятий становится поддержание интереса у детей и максимальное включение их в происхо-

дящее. Занятие в группе «Ёжики» разделено на 4 блока со сменой видов деятельности и уровня учебной нагрузки: музыкальный блок (музыкально-ритмические упражнения, игры), творческий блок (знакомство и работа с различными материалами: краски, пластилин, тесто, вода, песок, крупы и т.д.), двигательный блок (упражнения и игры с элементами пестовальной гимнастики и массажа, с использованием гимнастических мячей, тканевых качелей и т.д.), социально-коммуникативный блок (свободная игра, общение, чаепитие). Длительность каждого блока 15–20 мин. Занятия предполагают активное включение родителей. Все занятие в целом и каждый из блоков имеют четкую структуру, определенную последовательность и логику. Упражнения и задания, включенные в занятия, максимально соответствуют возможностям и потребностям детей.

Три детские игровые группы «Крош», «Нюша» и «Люсяш» посещают 24 ребенка с особенностями развития от 3 до 6 лет, воспитанники детских дошкольных учреждений, но требующие дополнительных занятий, направленных на коррекцию социальных, коммуникативных, познавательных и поведенческих проблем. Занятия в этих группах проходят 2 раза в неделю в течение 1–1,5 часов и состоят из блоков по 20–30 минут также со сменой видов деятельности: логоритмика и музыкальные игры; изодеятельность; адаптивная физкультура и двигательные игры; познавательные занятия с использованием методики «Нумикон»; игры на взаимодействие и коммуникацию, игры с правилами; свободная игра и чаепитие.

Кроме того, дети, посещающие группы, занимаются индивидуально с дефектологами, логопедами и психологами Центра, решая индивидуальные коррекционные задачи.

Основываясь на данных литературы, при работе с детьми с особенностями развития раннего возраста учитываются следующие принципы, повышающие эффективность занятий: деятельностный подход в обучении; максимальное использование предметной наглядности и опоры на имеющийся жизненный опыт ребенка; использование музыки и танца, как средств активизации деятельности и речи детей; использование рифмованных текстов; мультисенсорный подход в обучении (воздействие и подключение всех органов чувств); использование игры, как основного ведущего вида деятельности.

Для более старших ребят в Центре работает группа подготовки к школе «Совунья», которую посещают 6 детей от 7 до 8 лет. Подготовка к школе является наиболее эффективной, если продолжает пред-

шествующие ей программы и опирается на пролонгированную работу с семьями, воспитывающими детей с особенностями развития, начиная с раннего возраста. Группа подготовки к школе является ступенью, которая облегчает процесс адаптации к школьным требованиям и способствует более плавному и комфортному для ребенка вхождению в образовательный процесс. Основной целью подготовки наших подопечных к школе является формирование и принятие роли ученика, развитие навыков группового взаимодействия в жестко заданной структуре занятия, формирование умения подчиняться правилам группы и учебного процесса. Параллельно с задачами социального порядка уделяется внимание интеллектуальному и речевому развитию детей. Группа «Совунья» посещает Центр один раз в неделю. Занятия в Центре идут три часа и состоят из блоков по 15–30 минут по следующему распорядку: приветствие и игровое занятие «Круг», урок математики с использованием методики «Нумикон», перемена – двигательные и сенсорные игры, обучение чтению и письму, логоритмика, изобразительная деятельность, кулинария, трапеза, свободная игра и прощание. Таким образом, дети приобретают опыт занятий за столом, работы в группе и в классно-урочном формате, определенный набор знаний и умений.

Пять детей с особенностями эмоционально-волевой сферы составляют группу «Пин» (от 7 до 10 лет), а также часть детей из других групп, имеющих выраженные нарушения коммуникации, посещают субботние занятия с психологами Центра. На занятиях используются двигательные и сенсорные игры на активацию, избирательность, дистанцирование, проводятся занятия по методике «Аутизон».

В настоящее время 5 детей посещают только индивидуальные занятия в Центре. Двое малышей до 1 года посещают индивидуальные занятия по методу Лаутеслахера, направленные на гармоничное раннее физическое развитие детей с отклонениями в двигательном развитии. Трое детей с тяжелыми множественными нарушениями развития и выраженными проблемами поведения занимаются со специалистами индивидуально и постепенно готовятся к групповым занятиям.

Специалисты Центра используют в своей работе с детьми с отклонениями в развитии инновационные психолого-педагогические методики и подходы: альтернативная и аугментивная коммуникация, «Нумикон», «Аутизон», сенсорная интеграция, методы музыкальной и танцевальной абилитации.

Кроме регулярных занятий и консультаций, Центр «Дорогою добра» проводит совместные семейные спортивные и праздничные мероприятия. Результатом совместных (инклюзивных) семейных мероприятий для семей со здоровыми детьми и семей с особыми детьми является адаптация детей с особенностями развития и их родителей в обществе, расширение их социальных контактов, формирование толерантного отношения к людям с особенностями у обычно развивающихся детей, что способствует решению проблемы дезадаптации в образовательных учреждениях.

Создание адаптационной семейно-центрированной модели помощи в Центре «Дорогою добра» предполагает не только систему занятий, но, прежде всего, формирование доверительных и продуктивных отношений между педагогом и детьми, между разными специалистами, занимающимися с ребенком, между специалистами и родителями, между родителями и ребенком.

Основной принцип в работе с детьми в Центре «Дорогою добра»: «Залог успешной помощи ребенку – понимание его проблем и уважение его человеческого достоинства!». Специалист даже весьма высокой квалификации без должного отношения к ребенку нанесет вред его личностному росту. Мы уверены, что любой ребенок, в том числе с выраженными нарушениями развития, способен воспринимать и понимать окружающий мир, только не всегда может сделать это теми темпами и способами, которыми пользуется его сверстник с нормальным развитием. И здесь на помощь семье, воспитывающей особого ребенка, приходит адекватная психологическая, коррекционно-развивающая и социальная помощь, которая осуществляется с соблюдением обязательных условий: раннее начало работы с семьей, одновременная работа с ребенком и его родителями и активное вовлечение родителей в коррекционно-развивающие программы, социальная адаптация семьи в обществе.

Таким образом, адаптационные группы по подготовке к детскому саду и школе в системе семейно-центрированной помощи детям с нарушениями развития в центре «Дорогою добра» создают условия для расширения социальных контактов особых детей и их семей, способствуют формированию у детей социально приемлемых коммуникативных умений и навыков, способствуют коррекции имеющихся у ребенка проблем, а также развитию познавательной, речевой, двигательной и эмоционально-волевой сферы. Посещение адаптационных групп помогает более успешно адаптировать детей с ОВЗ к обучению

в детских садах и школах, в том числе реализующих инклюзивный подход.

Согласно существующей тенденции развития образования в настоящее время воспитание и обучение детей с ОВЗ может происходить как отдельно, так и совместно с их здоровыми сверстниками в инклюзивных образовательных учреждениях. Но, в любом случае, для того чтобы дети с выраженными нарушениями развития смогли адаптироваться и наиболее успешно обучаться в детских садах и школах, необходимо создание для этого специальных условий, а также осуществление предварительной работы, направленной на их подготовку к этому важному этапу их жизни. Мы надеемся, что внедрение семейно-центрированной психолого-педагогической и социальной помощи детям с нарушениями развития на базе Центра поддержки семей с детьми с особенностями развития «Дорогою добра» станет дополнительным значимым ресурсом в оказании ранней информационной, психолого-педагогической и социальной помощи семьям, воспитывающим детей с инвалидностью, в вопросах адаптации особых детей к дальнейшему образовательному маршруту.

**Воспитание толерантности у старших дошкольников
в инклюзивной среде посредством комплекса
дифференцированных заданий**

Машевская О.Б.,

*педагог-психолог, НШДС № 301 СП «Дошкольный инклюзивный
центр "АБВГДейка"», г. Омск*

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование рассматривается как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [7]. В настоящее время инклюзия становится перспективным направлением в оказании коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Целью инклюзии, по нашему мнению, является обеспечение условий для совместного воспитания, обучения, развития и социализации дошкольников с разными образовательными возможностями и способностями.

В условиях нашего дошкольного инклюзивного центра мы столкнулись с необходимостью организации целенаправленной работы по воспитанию толерантности у дошкольников в инклюзивной среде. В 2013–2014 учебном году в нашем учреждении воспитывались дети с различными отклонениями в развитии:

- с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) – 72 ребенка, в том числе с детским церебральным параличом (ДЦП) – 6 детей;

- с общим недоразвитием речи – 36 детей;

- с расстройством аутистического спектра – 2 ребенка;

- с нарушением зрения – 19 детей (из них 1 ребенок с инвалидностью).

Все это создало необходимость для осуществления правильного проектирования инклюзивной среды. В соответствии с рекомендациями ведущих исследователей (С.Е. Гайдукевич, Н.Н. Малофеева, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, А.С. Сиротюк и др.) инклюзивную среду мы понимаем как естественную комфортную обстановку, рационально организованную в пространстве и времени, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами [2; 3; 4; 5].

Наличие инклюзивной среды в дошкольной образовательной организации исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ не возможна без организации их совместной деятельности, поэтому инклюзивная среда должна быть включена в вертикально-горизонтальную структуру, которую можно представить во взаимосвязи четырех компонентов: психологического, методологического, материально-технического и информационно-методического [1].

Исследованием толерантности занимаются различные дисциплины: философия, культурология, политология, социология, различные направления психологии (возрастная, педагогическая, психология личности и т.д.). Но однозначного определения этого феномена не существует.

В современной психологии понятие толерантности рассматривается как психофизиологическая или психологическая устойчивость, способность к адаптации, социально-психологическая или личностная характеристика, система ценностей, отношение, установка, взгляд, убеждение и т.д. Согласно точки зрения С.К. Бондыревой и Д.В. Коле-

сова, толерантность определяется как «способность индивида без возражения и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственных мнения, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов». В целом, сущность толерантности во всех направлениях сводится к признанию единства и многообразия человечества, готовности признать других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе доверия и согласия.

По мнению исследователей, дошкольный возраст оптимален для формирования большинства личностных качеств, лежащих в основе толерантности, поскольку именно в этот период: происходит интенсивное психическое развитие; начинает проявляться интерес к сфере социальных отношений, освоению культурных норм и правил поведения; появляется потребность в общении и сотрудничестве с другими детьми, в признании и уважении с их стороны; появляется готовность к взаимопомощи и сочувствию и т.д. [5].

В то же время толерантность дошкольников по отношению к сверстникам с ОВЗ рассматривается многими учеными как качество личности, проявляющееся в позитивном отношении, принятии и готовности к оказанию помощи, поэтому для успешного формирования толерантности у детей дошкольного возраста необходимо создание следующего комплекса условий: организация инклюзивной среды, формирование толерантности одновременно с развитием высших психических функций, участие родителей в процессе формирования толерантности.

Структура толерантности, по мнению А.С. Сиротюк, включает в себя следующие компоненты:

Когнитивный: открытость новому, гибкость мышления; адекватность самооценки; знания особенностей детей с ОВЗ; способов вступления с ними в контакт; проявления сочувствия, поддержки и оказания им помощи; правил поведения в обществе детей с ОВЗ.

Эмоционально-волевой: умение распознавать эмоциональные состояния сверстников; принятие детей с ОВЗ такими, какие они есть; способность к эмпатии; самоконтроль и саморегуляция, умение сдерживать свои негативные побуждения; умение регулировать свою активность.

Мотивационный: отсутствие психологических барьеров, стереотипов и предрассудков по отношению к детям с ОВЗ; готовность к взаимопомощи и сочувствию; потребность к взаимодействию, сотрудничеству, признанию и уважению со стороны сверстников.

Поведенческий: мобильность поведения, социальная активность; легкая адаптация в инклюзивной развивающей группе; уверенность в себе; умение конструктивно решать проблемные ситуации [5].

С целью воспитания толерантности у старших дошкольников в инклюзивной среде мы подобрали комплекс дифференцированных заданий, который структурирован в соответствии с компонентами толерантности: когнитивным, эмоционально-волевым, поведенческим. Становление мотивационного компонента толерантности осуществляется в процессе развития всех трех вышеуказанных компонентов. В комплекс заданий по развитию всех компонентов толерантности входят: задания по развитию пространственных и квазипространственных представлений; задания с элементами арт-терапии; релаксационные упражнения и задания; задания по формированию готовности к взаимопомощи и сочувствию; сказкотерапевтические упражнения и задания; задания, направленные на повышение уровня сплочения и уверенности в себе; задания по формированию адекватной самооценки детей; психомышечные и психодинамические упражнения и задания.

Рассмотрим несколько дифференцированных заданий по формированию толерантности. Для развития когнитивного компонента толерантности мы использовали следующие задания: сказкотерапия «Маленький котенок», задания по развитию пространственных и квазипространственных представлений, задания с элементами арт-терапии и др.

Например, задание «Зеркало». Основная задача этого задания направлена на формирование представлений детей о себе, своих внешних признаках; развитие понимания, что каждый человек уникален, имеет свои характерные особенности и предпочтения; повышение уверенности в себе и выработка адекватной самооценки. Для решения данной задачи педагог предлагает детям рассмотреть себя в зеркале. Далее задаются вопросы и проводится рефлексия. По окончании беседы делается вывод о том, что все мы, несмотря на общие внешние особенности (два глаза, два уха и пр.), в целом очень разные. Каждый из нас является уникальной личностью, и нужно ценить это. Затем педагог предлагает нарисовать свое отражение на заранее заготовленном силуэте лица.

Основным результатом данного задания является формирование предпосылок к становлению «Я – концепции».

Для развития эмоционально-волевого компонента толерантности мы применяли следующие задания: рассказы про эмоцию, «Спаси

птенца», «Цветы», задания по развитию психомышечной медитации и др. Приведем пример одного задания из данного комплекса. Задание «Медвежата в берлоге» направлено на снятие психоэмоционального напряжения, закрепление мимических навыков и психомышечную тренировку с элементами релаксации. Для этого педагог предлагает детям «превратиться» в маленьких медвежат и выполнить серию движений: медвежата играют лапками с шишками, прогоняют пчелку с помощью мышц лица, съезживаются и расслабляются, ложатся спать и т.п. Результатом данного задания является повышение качества взаимодействия детей друг с другом через образы животных, снятие нервно-психического напряжения и «мышечных зажимов».

Для развития поведенческого компонента толерантности мы использовали следующие задания: передай по кругу, «Гамак», «Кричалки – шепталки – молчанки», «Гномики», рисунки по кругу и др. Наиболее яркое задание – «Компас», основными задачами которого являются повышение уровня сплочения детского коллектива, снятие барьеров в общении и развитие чувства доверия друг другу. Для решения данных задач педагог предлагает детям в форме паровозика пройти по комнате с закрытыми глазами. При этом ребенок, который идет первым, ведет всю группу с открытыми глазами. Основным результатом данного задания является повышение качества группового взаимодействия и уровня сплочения в детском коллективе.

С целью выявления уровня развития толерантности мы использовали авторскую методику А.С. Сиротюк «Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья». В рамках обследования изучалась сформированность когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого компонентов толерантности у детей старшего дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ. Данное обследование проводилось в начале и конце учебного года.

На начало учебного года были выявлены следующие показатели:

- когнитивный компонент – 37%,
- эмоционально-волевой – 28%,
- мотивационный – 16%,
- поведенческий – 21%.

По результатам повторного обследования после проведения коррекционной работы мы отметили следующее:

- показатели когнитивного компонента увеличились на 5%,
- показатели эмоционально-волевого компонента – на 11%,

- показатели мотивационного – на 14%,
- показатели поведенческого – на 6%.

Как видно, положительная динамика отмечается по всем компонентам толерантности. Это обусловлено тем, что детская психика в этом возрасте достаточно пластична, сложные рефлексивные задания проводились в игровой форме, которая является ведущей в этом возрасте, а также работа по развитию толерантности в течение всего учебного года велась в системе. Комплекс дифференцированных заданий, предложенный педагогом-психологом, дублировался воспитателями и другими специалистами нашего учреждения во второй половине дня.

Таким образом, воспитывая толерантность у старших дошкольников к сверстникам с ОВЗ, мы создаем необходимые предпосылки для дальнейшего адекватного взаимодействия детей с нормальным и нарушенным развитием и в целом способствуем расширению их социальных контактов и социальной адаптации.

Список литературы

1. Гайдукевич, С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / С.Е. Гайдукевич и др.; под общ. ред. С.Е. Гайдукевич, В.В. Чечета. – Минск: БГПУ, 2006. – 98 с.
2. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 1. – С. 3–10.
3. Семаго, Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Н.Я. Семаго и др. // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51–59.
4. Семаго, М.М. Определение образовательного маршрута ребенка с ОВЗ на психолого-медико-педагогической комиссии ресурсного центра по развитию инклюзивного образования / М.М. Семаго и др. // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 50–58.
5. Сиротюк, А.С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.
6. Суворов, А.В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 27–31.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Интернет-портал «Российской Газеты» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 15.09.2014).

Инклюзивная практика сопровождения детей-инвалидов в условиях дошкольной организации

Медведева Т.В.,

*МКДОУ Центр развития ребенка – детский сад № 18 «Рябинка»,
г. Омутнинск Кировской области*

Инклюзивное образование в России является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования. Образование для всех и для каждого, создание в образовательной организации специальных условий для воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) – приоритетные направления детского сада. Это требует создания максимально доступного и эффективного образовательного пространства, которое организуется с учетом всех индивидуальных особенностей детей и включения в него родителей и специалистов.

Современная семья побуждает искать новые формы взаимодействия, уходя при этом от организованности и скучных шаблонов. Поиск нетрадиционных форм работы с применением методов активизации родителей становится залогом повышения уровня педагогической культуры родителей.

Организация работы Лекотеки в детском саду – эффективная форма инклюзивного образовательного процесса. Слово «лекотека» («Lekotek») образовано от шведского слова «leko», что значит «игрушка» и «tek» – «собрание», «коллекция». Лекотека нашего детского сада предназначена для оказания помощи родителям, имеющим детей-инвалидов, не посещающих детский сад. Это своего рода обучающий и ресурсный центр, позволяющий вовлечь семью в процесс развития детей. Особенностью Лекотеки является обязательное участие родителей в совместной работе с детьми.

Опыт показывает, что большинство родителей, имеющих детей с ОВЗ, первоначально не готовы к адекватному взаимодействию и взаимопониманию в силу того, что их взгляд на собственного ребенка и его перспективы не совпадает с оценками специалистов и педагогов. Это приводит к тому, что они не могут адекватно оценить возможности ребенка, неправильно его воспитывают. Зачастую, не получая быстрого результата, родители впадают в отчаяние, перестают верить в оптимистический прогноз развития своего ребенка.

Как известно, коррекционное воздействие состоит из двух взаимосвязанных процессов – организации различных форм помощи ро-

дителям и содержательно-педагогической работы с ребенком. Эти процессы тесно взаимосвязаны. Именно такой подход обеспечивает непрерывность коррекционной помощи [2].

Необходимым условием сопровождения является активное участие родителей в развитии детей – это важная цель деятельности специалистов.

Для достижения данной цели решается ряд следующих задач:

1. Способствовать осознанию родителями проблем ребенка и необходимости проведения коррекционной работы с ним.

2. Повысить уровень компетентности родителей в области коррекционной педагогики.

3. Помочь освоить специальные методические приемы, необходимые для проведения занятий с ребенком в домашних условиях.

4. Способствовать раскрытию воспитательного потенциала семьи через игровое взаимодействие.

Основной метод Лекотеки – развитие ребенка через игру. Для этого в детском саду имеются игровые мягкие модули, комплекты развивающих игр, оборудована сенсорная комната. Игровые занятия проводятся 1 раз в неделю в течение одного часа с подгруппой из 5–6 детей. В проведении занятия участвуют два специалиста: учитель-логопед, педагог-психолог. основополагающим принципом организации работы является коммуникативно-деятельностный подход. Логопедическая работа характеризуется общими направлениями развития речи, но прохождение материала имеет дифференцированный характер.

Работа строится поэтапно.

1 этап – Диагностический.

Совместная работа начинается с диагностического обследования ребенка, основная задача которого – информирование родителя об особенностях развития малыша, его трудностях и сильных сторонах. На данном этапе проводится анкетирование родителей. Оно позволяет выявить: отношение к особенностям развития ребенка, уровень понимания детских проблем, самооценку педагогических умений, занимаемую родителем позицию. Кроме того, обосновывается необходимость проведения коррекционной работы с ребенком, формируется мотивация на совместную работу.

На основе диагностики специалистами дошкольного учреждения разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут на каждого ребенка.

Организуются индивидуальные встречи родителей и специалистов, где родители знакомятся с целями и задачами предстоящей работы, методами её реализации, получают ясное представление о характере и мере своего участия. В процессе общения немаловажно разрушить иллюзию возможности быстрого разрешения всех проблем ребенка в результате посещения занятий в Лекотеке, помочь родителям сформировать адекватные ожидания в отношении результатов работы, подчеркнуть решающую роль самих родителей для закрепления результатов.

II этап – Практико-ориентированный.

На данном этапе реализуется индивидуальный образовательный маршрут, где родители становятся активными участниками образовательного процесса.

С целью выработки единых подходов развития ребенка проводится родительское собрание. На нем обсуждаются правила взаимодействия с ребенком:

1. Участие в деятельности, а не руководство деятельностью ребенка.
2. Своевременная помощь по принципу «помогаю, но не делаю за него».
3. Предоставление возможности ошибаться.
4. Терпимость к неудачам при выполнении заданий.
5. Перенос работы, начатой в Лекотеке, в домашнюю деятельность [1].

Во время проведения специалистами занятий с детьми родители обучаются методическим приемам развития речи. Сначала они, образно говоря, занимают позицию «родитель – зритель».

Предварительно, перед началом каждого занятия, родителям разъясняется конкретная цель. Например: «Сегодня будем упражняться в образовании относительных прилагательных, в играх «Какой сок», «Какой пирог»». Им рекомендуется освоить тот или иной прием, изучить тактику поведения логопеда при взаимодействии с ребенком. Присутствуя на занятии, родитель имеет возможность наблюдать за действиями педагога, видеть успехи своего ребенка или трудности усвоения материала.

По мере освоения родителями приемов коррекционной работы возникают предпосылки для проведения детско-родительских игровых занятий. На данном этапе родители работают на занятии вместе с детьми (позиция «родитель – учитель»). Им предоставляется возмож-

ность продемонстрировать овладение приемами коррекционной помощи ребенку. Полученные от логопеда знания они применяют на практике, целенаправленно отрабатывая каждый со своим ребенком навыки эффективного речевого взаимодействия.

В структуре игрового занятия в условиях Лекотеки родителям отводится определенная роль.

1. Игра-приветствие. Родители вместе с детьми встают в круг для настроя на занятие, помогают ребенку включиться в работу. Например, с закрытыми глазами передают друг другу «искорку добра и хорошего настроения» в виде рукопожатия, которое обходит весь круг и возвращается к человеку, пославшему его.

2. Игры со специалистом по подгруппам. Игровое занятие с логопедом – 1 подгруппа, с психологом – 2 подгруппа. Родители обучаются специфическим методическим приемам игрового взаимодействия. Например, отправляясь с логопедом в волшебный город Звукград, дети встречаются с Тимом и Томом. Они вместе играют в игру «Камень – вата». Выполняя задание на интерактивной доске, помогают Роме и Рите разложить вещи по коробкам. И, конечно, вместе учатся различать твердость и мягкость согласных звуков. Или отправляются с педагогом-психологом в гости к Каменному королю, а по дороге строят мост через огненную реку, развивая навыки взаимодействия, подбирают нужный ключ к воротам замка и рисуют придворных для Каменного короля, чтобы он не скучал и не был больше Каменным.

3. Занятие с игровыми модулями. Специалисты демонстрируют родителям варианты использования игрового материала в домашних условиях.

4. Игры по развитию мелкой моторики. Родитель помогает, поддерживает пособие, направляет руку ребенка. Так, дети вместе с родителями с удовольствием играют с массажными мячами – «ежиками»: прокатывают их между ладонями, нажимают пальцами на «колючки», поглаживают «ежиков».

5. Релаксация в сенсорной комнате. Родители осваивают специфические методические приемы развития ребенка. Вместе с психологом дети, удобно расположившись на маленьких подушечках на ковре, под звуки классической музыки перемещаются на берег моря и «засыпают». А затем, «проснувшись», делятся впечатлениями о том, какие сны им снились.

После каждого занятия специалист обсуждает с семьей успехи и трудности ребенка. Родители получают дидактические материалы для игровых занятий с детьми дома. Задания подбираются дифференцированно, с учетом речевого нарушения ребенка.

III этап – Рефлексивный.

Проводится диагностика развития детей. Кроме того, через анкетирование оценивается уровень педагогической компетенции родителей, их вклад в реализацию коррекционной программы. С родителями организуются индивидуальные беседы-консультации, подводятся итоги совместной работы. Специалисты разъясняют сущность достигнутых результатов, формулируют совместно с родителем индивидуальные рекомендации по дальнейшему обучению ребенка, позволяющие обеспечить перенос его достижений в практику реальной жизни.

Итак, остановимся на результатах деятельности Лекотеки как инклюзивной практики для каждой категории участников. У детей отмечается позитивная адаптация к условиям детского сада, приобретение социального опыта, развитие навыков общения. У родителей появляется понимание глубины проблем малыша, адекватность установок в отношении перспектив ребенка. Идет формирование устойчивой положительной мотивации к оказанию постоянной поддержки, повышение компетентности, овладение приемами развивающей помощи ребенку и укрепление детско-родительских отношений. Специалисты приобретают навыки работы с детьми с ОВЗ, принимая детей с инвалидностью «как любых других детей», понимают специфику работы и становятся способными создавать инклюзивный процесс.

Список литературы

1. Аюпова, Е.Е. Лекотека как форма инклюзивного образования детей с тяжелыми нарушениями речи / Е.Е. Аюпова, И.В. Хохлова // Логопед. – 2010. – № 4. – С. 49–55.

2. Влайкова, К.В. Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс как одна из форм работы по повышению родительской компетентности К.В. Влайкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 4. – С. 55–57.

Методы и приемы обучения в работе учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования

Олькова С.А.,

*МКДОУ детский сад общеразвивающего вида № 19 «Сказка»,
г. Омутнинск Кировской области*

Инклюзивное образование в России активно занимает ведущие позиции в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в системе образования. Так же, как и в других странах мира, мы подразумеваем включение в единый образовательный процесс все категории детей (обычно развивающихся учеников и детей с ОВЗ), признание ценности их различий и способности к обучению, индивидуальный и дифференцированный подход, которые ведут наиболее подходящим для каждого ребенка способом.

Включение в учебно-воспитательный процесс дошкольного инклюзивного образования напрямую затрагивает не только психолога и воспитателя, но и учителя-логопеда. Специфика работы учителя-логопеда в детском саду предполагает оказание помощи разным категориям детей с ОВЗ.

Работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей:

1. В первую очередь, прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед, как и в случае с обычными воспитанниками, путем тщательного специального обследования выясняет характер нарушения речевой деятельности ребенка при помощи специальных методик.

2. На основе диагностики логопеда, совместно с другими специалистами, с учетом особенностей ребенка, составляется план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями.

3. Специфика работы учителя-логопеда логопункта предполагает оказание помощи разным категориям детей с ОВЗ и проводится с учетом личности ребенка, как ее отрицательных сторон, так и положительных, которые используются в процессе компенсации, т.е. используется привлечение здоровых анализаторов для компенсации деятельности неполноценных.

4. Организация, форма работы, привлекаемый материал должны соответствовать возрасту логопата: в работу со школьником включаем программный материал, а с дошкольником используем в основном игровые формы, но все же строим свою работу в виде организованных и плановых занятий.

5. Большинство дошкольников и школьников с ОВЗ, как правило, имеют проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного развития и сенсорных функций, наблюдается повышенная утомляемость. Чтобы заинтересовать учащихся, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы, инновационные технологии.

У большинства детей с ОВЗ отмечается недостаточный уровень речевой активности, незрелость мотивации к образовательному процессу, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности, поэтому поиск и использование форм, методов и приемов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя-логопеда.

При подборе содержания логопедических занятий для детей с нарушениями речи необходимо учитывать, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускать излишнего упрощения материала. Содержание становится эффективным средством активизации коррекционной деятельности в том случае, если оно соответствует психическим, интеллектуальным возможностям детей и их потребностям. Так как группа детей с ОВЗ крайне неоднородна, то задачей учителя-логопеда является отбор содержания в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям детей методов и форм организации обучения.

Существует несколько классификаций методов, различающихся в зависимости от того критерия, который положен в основу. Наиболее интересными в данном случае, представляются две классификации.

Одна из них, предложенная М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером. Согласно данной классификации методы выделяются в зависимости от характера познавательной деятельности, уровня активности детей. В ней выделяются следующие методы: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); репродуктивный; частично поисковый (эвристический); проблемное изложение; исследовательский.

Другая классификация методов по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности предложена Ю.К. Бабанским. Эта классификация представлена тремя группами методов:

1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности: словесные (рассказ, лекция, семинар, беседа); наглядные (иллюстрация, демонстрация и др.); практические (упражнения, лабораторные опыты, трудовые действия и др.); репродуктивные и проблемно-поисковые (от частного к общему, от общего к частному), методы самостоятельной работы.

2. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности: методы стимулирования и мотивации интереса к обучению (используется весь арсенал методов организации и осуществления учебной деятельности с целью психологической настройки, побуждения к обучению); методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении.

3. Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности. Наиболее приемлемыми методами в практической работе учителя логопеда с детьми, имеющими ОВЗ, считаем объяснительно-иллюстративный, наглядный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный; методы контроля, самоконтроля.

Если привычной и желанной формой деятельности для ребенка является игра, значит, надо использовать эту форму организации деятельности для обучения, объединив игру и учебно-воспитательный процесс, точнее, применив игровую форму организации деятельности детей для достижения образовательных целей. Таким образом, мотивационный потенциал игры будет направлен на более эффективное освоение дошкольниками образовательной программы, что важно не только для дошкольников с нарушениями речи, но и особенно важно для дошкольников с ОВЗ.

Кроме методов, в качестве средства активизации дошкольного образования могут выступать формы организации обучения.

Формой организации совместной деятельности учителя-логопеда и дошкольников является логопедическое занятие. В ходе занятия учитель-логопед может использовать различные методы и приемы обучения, подбирая наиболее соответствующие содержанию обучения и познавательным возможностям дошкольников, способствуя тем самым активизации их познавательной деятельности. Наиболее эффективными формами организации логопедических занятий являются следующие: игра, сказка, путешествие, соревнование, фантазирование и т.д.

Для активизации деятельности дошкольников с ОВЗ на логопедических занятиях можно использовать следующие методы и приёмы обучения:

1. Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывании кроссворда и т.д. Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, так как, чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

2. Узелки на память (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить). Данный приём можно использовать в конце изучения темы – для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для оказания помощи при выполнении заданий.

3. Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами. Используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия, для настроения детей на занятие после активной деятельности.

4. Использование кинезиологических упражнений на логопедических занятиях. Комплексы упражнений включают в себя: растяжки, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию и массаж.

5. Использование отдельной презентации и фрагментов презентации по ходу логопедического занятия. Внедрение современных компьютерных технологий в дошкольную логопедическую практику позволяет сделать работу учителя-логопеда более продуктивной и эффективной. Использование ИКТ органично дополняет традиционные формы работы дошкольного логопеда, расширяя возможности организации взаимодействия учителя-логопеда с другими участниками образовательного процесса.

6. Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

7. Активные методы рефлексии. На логопедических занятиях при работе с детьми с ОВЗ наиболее часто используется рефлексия настроения и эмоционального состояния.

Все вышеперечисленные методы и приемы организации дошкольного образования в той или иной степени стимулируют познавательную активность детей с ОВЗ.

Таким образом, применение методов и приемов обучения повышает познавательную активность детей, развивает их творческие способности, активно вовлекает дошкольников в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность, что в равной мере относится и к детям с ОВЗ. Разнообразие существующих методов обучения позволяет учителю-логопеду чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации обучения. Переключение с одного вида деятельности на другой предохраняет от переутомления и в то же время не дает отвлечься от изучаемого материала, а также обеспечивает его восприятие с различных сторон.

**Ранняя комплексная помощь как необходимое условие
социальной и образовательной интеграции детей
с ограниченными возможностями здоровья**

Осиповская М.П.,

*ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань,*

Могилевкина М.П.,

*ООО «АК БАРС МЕДИЦИНА», Медицинский центр «Айболит»,
г. Казань*

Общемировым индикатором, характеризующим уровень социально-экономического развития общества, является состояние здоровья детского населения. С одной стороны, в последние годы прослеживается позитивная тенденция: в Российской Федерации за последние годы улучшается охрана здоровья матери и ребенка, существенно снизились показатели младенческой смертности (по итогам 2011 г. показатель младенческой смертности в РФ снизился в 2,4 раза и составил 7,3 промилле на 1000 детей, родившихся живыми) [1]. Стратегией развития здравоохранения является формирование этапности оказания медицинской помощи, развитие высокотехнологичных центров и их зональная ответственность. Это позволяет максимально сконцентрировать и использовать кадровый потенциал и современное оборудование, обеспечить доступность современных технологий для населения. В систему здравоохранения внедрены программы плани-

рования беременности, пренатальной диагностики нарушений развития плода, а также массовое обследование новорожденных (неонатальный скрининг) на такие заболевания, как адреногенитальный синдром, галактоземию, муковисцидоз, фенилкетонурию и врожденный гипотиреоз.

С другой стороны, сохраняется устойчивая тенденция роста числа детей с перинатальной патологией ЦНС, врожденными аномалиями развития и наследственными болезнями, число которых с 2001 г. возросло почти в два раза. Ввиду того, что с 2012 г. Россия перешла на новые критерии регистрации живорожденности с массой при рождении 500,0 г., значительно увеличилось число детей с фактором риска формирования соматических и неврологических нарушений, а впоследствии отклонений в психическом и речевом развитии. Статистические данные свидетельствуют о том, что у 16% недоношенных диагностируется ДЦП, у 41% – когнитивные нарушения (20% – по типу умственной отсталости, 21% – по типу задержки психического развития), в 10% – сенсорный дефицит (нарушения слуха и зрения). У каждого третьего недоношенного отмечается сочетание двух и более моторных, сенсорных, когнитивных нарушений [2]. Оценка вероятностных исходов недоношенности, прогнозирование развития ребенка и своевременная организация раннего вмешательства, направленного на нивелирование имеющихся дефицитов в развитии и оказании помощи семье, несомненно, являются актуальными. В стране развивается сеть перинатальных центров, улучшается качество интенсивной терапии и выхаживания новорожденных. Однако, практика показывает, что работа перинатальных центров не предусматривает длительного наблюдения детей, консультирования родителей и проведения междисциплинарных программ помощи детям группы риска и детям с выявленными нарушениями развития. Реабилитационные мероприятия ограничиваются высококвалифицированной медицинской помощью только на этапе выхаживания и острого периода заболеваний. Абилитационные мероприятия, как правило, отсутствуют.

Анализ показателей инвалидности в Российской Федерации за последние 5 лет свидетельствует о ежегодном 80–90-тысячном приросте инвалидов в детской популяции [1]. Увеличивается число детей-инвалидов в возрасте до 3 лет (35,5% от общего числа детей-инвалидов); в их числе дети с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский

аутизм, а также комплексными нарушениями развития. Все дети указанной категории имеют **право на образование и равенство возможностей**. Обеспечение возможности реализации этого права является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования и определяет необходимость принятия на государственном уровне комплекса мероприятий по созданию **системы ранней комплексной помощи (раннего вмешательства)**.

Служба раннего вмешательства – это специальным образом организованная служба помощи детям раннего возраста с нарушениями развития или риском их возникновения и их семьям, в которой работает междисциплинарная команда специалистов. Раннее вмешательство является технологией профилактики инвалидизации ребенка за счет профессиональной поддержки его сильных сторон и удовлетворения потребностей, интеграции и адаптации его к жизни в семье, среде сверстников и обществе в целом.

Вопросы формирования служб раннего вмешательства в настоящее время могут решаться при наличии необходимых условий: прочной законодательной и экономической основы. Отсутствие утвержденных положений о службе и нормативно-правовой базы, межведомственная разобщенность и неотработанность механизмов финансирования часто являются препятствием для обеспечения эффективной работы таких структур. Сегодня в этом направлении сделаны лишь первые шаги: утверждены Стандарт диспансерного (профилактического) наблюдения ребенка первого года жизни (Приказ Минздравсоцразвития РФ от 28 апреля 2007 г. № 307), Инструкции по проведению профилактических осмотров детей дошкольного и школьного возрастов на основе медико-экономических нормативов (после 1 года жизни в зависимости от группы здоровья) (Приказ Минздравсоцразвития РФ от 14 марта 1995 г. № 60), Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).

В рамках данного направления развивается и дифференцированная сеть учреждений, осуществляющих деятельность по ранней диагностике и коррекции нарушений развития у детей, оказанию медицинской, психологической, педагогической, социальной, правовой помощи семьям с детьми, имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии. В ряде регионов России созданы отдельные службы раннего вмешательства, отвечающие международным стандартам и соответствующие парадигме социальной модели

инвалидности как на базе государственных организаций в системе здравоохранения, социальной защиты и образования, так и на базе некоммерческих организаций. В этом отношении показателен опыт таких регионов, как Петрозаводск, Екатеринбург, Новосибирск, Омск, Астрахань, Республика Татарстан, Москва, Санкт-Петербург.

Опыт создания служб раннего вмешательства в регионах свидетельствует также о том, что службы могут организовываться в любых, даже небольших населенных пунктах. Практика показывает, что создание такой службы не требует больших финансовых затрат. Благодаря организации сети служб в различных населенных пунктах семьи, имеющие детей с нарушениями развития, могут получать помощь по месту жительства. Таким образом, ранняя комплексная помощь становится доступной.

Проект организации службы раннего вмешательства и внедрения программ ранней комплексной помощи, разработанный специалистами систем образования и здравоохранения Республики Татарстан, реализуется на площадках НАНДОО «Детский сад «Улыбка» и НДУ (частное учреждение) по уходу и присмотру за детьми «Детский сад «Сказка» моногорода Кирово-Чепецка Кировской области с населением 70 000 человек.

Цель деятельности службы раннего вмешательства – оказание специализированной диагностической, медико-психолого-педагогической, коррекционно-образовательной, юридической помощи и социальной поддержки детям раннего возраста, а также консультативно-методической помощи родителям (законным представителям), специалистам учреждений образования, здравоохранения, социальной защиты.

Основные направления деятельности и оказываемые услуги:

- комплексная междисциплинарная оценка детей раннего возраста с проблемами в развитии с целью выявления «факторов риска», установления структуры дефекта и степени нарушения или недоразвития ВПФ;
- разработка и реализация программ ранней комплексной помощи с целью коррекции, компенсации, предупреждения нарушений формирования психоречевого развития, познавательной, интеллектуальной деятельности, трудностей в обучении с дальнейшей интеграцией ребенка в микро- и макросоциум;
- подтверждение, уточнение или изменение ранее установленного диагноза, заключения, рекомендаций в связи с изменением со-

стояния здоровья ребенка и целесообразностью изменения образовательного маршрута;

- оказание консультативной помощи родителям, педагогам, другим профильным специалистам, заинтересованным лицам и организациям по проблемам воспитания и раннего обучения детей с нарушениями развития;

- индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия с детьми по долгосрочным индивидуально ориентированным программам ранней комплексной помощи;

- апробация и внедрение в практику работы современных, новейших технологий медико-психолого-педагогической диагностики, абилитации и реабилитации;

- взаимодействие с учреждениями образования, здравоохранения, социальной защиты по вопросам сопутствующих форм сопровождения;

- составление и ведение медико-социального регистра детского населения, нуждающегося в медико-психолого-педагогической помощи;

- участие в работе региональных, федеральных, международных семинаров, конференций по проблемам раннего вмешательства;

- информирование руководителей образовательных и иных учреждений, общественных организаций, взаимодействие с ними по вопросам оказания помощи детям раннего возраста с нарушениями развития;

- разработка и издание методических и информационных материалов по основным направлениям деятельности;

- организация взаимодействия с общественными организациями, фондами, родительскими организациями и привлечение их к совместной деятельности по вопросам интегрированного, инклюзивного образования.

Клиентами службы ранней помощи являются семьи, имеющие детей от рождения до 4 лет с особыми потребностями, вызванными медицинскими, биологическими и социальными факторами. Это дети, которые:

- имеют выявленные отставания в психоречевом развитии;

- имеют медицинские диагнозы (стойкие нарушения здоровья), с высокой вероятностью приводящие к отставанию в развитии;

- родились весом менее 1500 г, или гестационный возраст которых менее 32 недель;
- с неврологическими нарушениями;
- с генетическими заболеваниями.

За 2013 г. освоено 3,5 млн частных инвестиций на ремонт и оснащение помещений, оборудование для проведения доврачебной и врачебной медицинской помощи и коррекционно-развивающих занятий с детьми. Предусмотрены следующие помещения: кабинеты невролога, педиатра, логопеда, специального педагога, психолога, ЛФК и массажа; физиотерапевтический, процедурный кабинеты и зона отдыха (санитарно-эпидемиологическое заключение № 43.12.12.000.М.000088.07.14 от 1 июля 2014 г.).

На базе НДУ (частное учреждение) по уходу и присмотру за детьми «Детский сад «Сказка» организован диагностико-консультативный отдел, который осуществляет диагностическую, консультационную, абилитационную/реабилитационную, коррекционно-развивающую, профилактическую работу с целью обеспечения необходимых условий индивидуально-ориентированной медико-психолого-педагогической помощи, коррекционно-развивающего обучения с учетом психофизических особенностей и возможностей ребенка.

В оценке ребенка и в составлении плана мероприятий, направленных на развитие ребенка, принимает участие междисциплинарная команда специалистов. В сертифицированных кабинетах оценку совместно проводят педиатр, невролог, психиатр, логопед-специалист по ранней коммуникации, специальный педагог, психолог и специалисты по социальной работе. Функциональная оценка, проводимая междисциплинарной командой специалистов, направлена не только на определение «основного дефекта» ребенка, но и в основном на поиск его сильных сторон. При проведении функциональной оценки принимается во внимание мотивация ребенка, его участие в оценке. В связи с этим широко используются игровые методы, особенно для маленьких детей и детей с серьезным отставанием в развитии. Активную роль при проведении оценки и составлении плана мероприятий играет семья ребенка.

В результате междисциплинарной оценки специалистов невыборочного контингента детей раннего возраста (всего обследовано 120 детей в возрасте от 0 до 3 лет) выявлены дети с нарушениями развития и дети «группы риска»; разрабатываются и реализуются долгосрочные индивидуальные программы раннего вмешательства,

которые включают в себя весь процесс, начиная с выявления проблем в развитии ребенка и его потенциала, проведение программ терапии и поддержки и, заканчивая процессом перехода ребенка в дошкольное учреждение. При построении программ раннего вмешательства особую важность имеет оценка функций зрения и слуха, особенностей коммуникации, движений, интеллектуального и социально-эмоционального развития.

Диагностико-консультативный отдел также осуществляет медицинское и психолого-педагогическое консультирование детей раннего возраста специалистами высшей квалификации (кандидатами, докторами наук). В учреждении проводятся: оздоровительные и лечебно-профилактические мероприятия, физиотерапевтическое лечение, закаливание, лечебная физкультура, массаж.

Медицинские и психолого-педагогические услуги в период с сентября 2013 г. по сентябрь 2014 г. были оказаны на постоянной основе 200 семьям, из них:

- 130 семей, воспитывающих детей со стойкими нарушениями здоровья;
- 64 семьи, воспитывающие детей с различными неврологическими нарушениями, у которых диагностируется задержка психоречевого развития;
- 5 семей, воспитывающих детей с ДЦП;
- 1 семья, воспитывающая ребенка с «синдромом Дауна».

С 2013 г. на площадке образовательного учреждения детский сад «Улыбка» реализуются индивидуальные образовательные программы, ориентированные на воспитание и раннее обучение детей со стойкими нарушениями здоровья, входящими в «группу риска», задержкой психоречевого развития в возрасте от 1 года до 3 лет в условиях группы детей с нормальным психофизическим развитием (функционируют 4 группы, в которых предусматривается частичная, временная или полная интеграция).

Назовем основные **принципы**, на которых строятся программы раннего вмешательства:

- услуги семейно-центрированы и ориентированы на особенности каждой семьи;
- услуги охватывают все стороны жизни и развития ребенка, программы скоординированы и построены на принципах командной работы;
- услуги направлены на развитие ребенка в естественной среде;

- принцип доступности программ раннего вмешательства.

На основе междисциплинарного подхода к взаимодействию специалистов программы ранней комплексной помощи детям «группы риска» предусматривают усиление профилактического и пропедевтического аспектов работы в ходе коррекционно-педагогического процесса в образовательном учреждении при условии сотрудничества с родителями.

Предполагаемые **социальные результаты** реализации проекта в г. Кирово-Чепецке:

- увеличение числа детей раннего возраста, у которых в результате междисциплинарной оценки выявлены нарушения развития, на 60%;
- увеличение числа детей от рождения до 4 лет, охваченных ранней комплексной помощью, на 60%;
- увеличение доли консультативной помощи родителям, педагогам, другим профильным специалистам, заинтересованным лицам и организациям по проблемам воспитания и раннего обучения детей с нарушениями развития на 60%;
- составление и ведение медико-социального регистра детского населения, нуждающегося в медико-психолого-педагогической помощи и увеличение числа детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, прошедших дошкольную подготовку с целью определения (изменения) дальнейшего образовательного маршрута, на 30%;
- организация взаимодействия с медицинскими, образовательными, социальными учреждениями, общественными организациями, фондами, родительскими организациями и увеличение числа специалистов, участвующих в совместной деятельности по вопросам абилитации, реабилитации и дальнейшей социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, на 90%.

Список литературы

1. Бернадская, М.Э. Особенности раннего психического развития недоношенных детей, имеющих критически низкую массу тела при рождении и перинатальное поражение ЦНС / М.Э. Бернадская, Л.В. Грачева, М.И. Фролова // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – М., 2000. – Вып.2.
2. Фаррахов, А.В., Осипов, С.А., Игнашина, Е.Г. Здоровье детей в Республике Татарстан: главные вызовы на ближайшие годы / Н.Б. Амиров, А.А. Визель, З.М. Галеева // Вестник современной клинической медицины. – Том 6, вып.1. – Казань, 2013.

Пути формирования инклюзивного дошкольного образования в условиях муниципалитета

*Плюснина И.Ю., Кошкина Т.А.,
МКС(К)ОУ школа-интернат II вида, г. Советск Кировской области*

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех детей с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Актуальность внедрения инклюзивного обучения и воспитания в практику дошкольного образования не вызывает сомнений. Организация обучения таких детей в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребёнка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в учреждения интернатного типа, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить родителей консультативной поддержкой, организовать их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации в обществе.

В настоящее время система дошкольного образования Советского района включает в себя образовательные учреждения различных организационных форм, большинство из которых работает с категориями детей, нуждающихся в инклюзии. Коррекционные группы дошкольных учреждений посещают 129 детей, из них 5 детей-инвалидов обучаются в общеразвивающих группах, 9 – в коррекционных.

Наиболее активно инклюзия осуществляется в отношении дошкольников с нарушениями речи, они составляют самую массовую категорию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), охваченных инклюзивными формами дошкольного воспитания. Посещая общеразвивающие группы, 29 детей имеют возможность получить коррекционную помощь в условиях логопункта.

В двух учреждениях работают логопедические группы, созданы группы компенсирующей и комбинированной направленности. Несмотря на то, что дети обучаются отдельно, они остаются включёнными в социальную жизнь учреждения, наравне со всеми детьми участвуют в конкурсах, праздниках, общественных мероприятиях.

При школе-интернате II вида созданы коррекционные группы для детей с нарушением слуха и речи, для детей с нарушением интел-

лекта. В них занимается 9 детей-инвалидов. С данной категорией детей работают учителя-дефектологи, логопеды, психологи, медицинская служба.

В районе насчитывается 21 ребёнок-инвалид. Из них 7 человек не посещают дошкольные образовательные учреждения, поэтому наиболее востребованным для таких детей является создание ресурсных центров для обеспечения психолого-педагогического и медико-социального сопровождения ребёнка.

Таким ресурсным центром вполне может стать школа-интернат II вида города Советска. В школе накоплен опыт работы с детьми с ОВЗ, есть специалисты, имеющие соответствующее образование, созданы специальные условия, учитывающие индивидуальные особенности детей. Учреждение активно взаимодействует с социальным окружением (больница, библиотека, школа искусств, спортивная школа, комплексный центр социального обслуживания населения).

Ресурсный центр как координирующее звено в организации инклюзивного дошкольного образования в районе позволит систематизировать опыт работы для всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей, детей; транслировать систему инклюзивного образования в районе, развивать сетевое взаимодействие образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику, привлекать педагогов специального образования к сопровождению ребёнка с ОВЗ в обычные общеобразовательные учреждения.

Через деятельность центра будет осуществляться просветительская работа по вопросам инклюзивного образования с родителями и педагогами; консультирование и оказание помощи педагогам в разработке индивидуальной адаптированной программы, адаптации учебного материала в соответствии с возможностями ребёнка; проведение коррекционных занятий для детей с ОВЗ на базе образовательных учреждений;

В ресурсном центре школы для детей с ОВЗ и детей-инвалидов планируется работа по следующим направлениям:

- консультативный пункт для оказания помощи родителям по различным вопросам воспитания, обучения и развития ребенка дошкольного возраста; содействие в социализации детей, не посещающих образовательные учреждения; комплексная профилактика различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей дошкольного возраста;

- группа кратковременного пребывания, где дети смогут получить систематическую психолого-медико-педагогическую помощь, будет идти работа по формированию у них предпосылок учебной деятельности;

- «Лекотека» для развития детей со множественными нарушениями;

- инклюзивная группа – предоставление образовательных услуг для детей с различными стартовыми возможностями, социализация в условиях совместного обучения и воспитания детей с ОВЗ и обычно развивающихся сверстников; коррекционная деятельность специалистов (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог).

Инклюзивное образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в творческий процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация.

Приемная семья как форма социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Рупасова Н.В.,

МКОУ детский дом № 1 «Надежда» города Кирова

Для любого общества проблема воспитания и социализации подрастающего поколения является одной из важнейших. Социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, представляется нами как процесс установления взаимоотношений с социумом на основе реализации индивидуальной стратегии социального обучения и самопознания личности. К сожалению, дети, имеющие негативный социальный опыт жизни в неблагополучной семье, воспитывающиеся в государственных учреждениях, испытывают затруднения в поиске форм самореализации, имеют слабые навыки решения социальных проблем. Процесс социализации воспитанников детского дома осложнен еще и состоянием их здоровья. Врожденные, наследственные, приобретенные заболевания, последствия травм, комплексные нарушения ограничивают их жизнедеятельность. У детей с ограниченными возможностями здоровья нарушена связь с миром, ограничена мобильность, отмечается бедность контактов со сверстниками и

взрослыми, ограничено общение с природой, недоступен ряд культурных ценностей, а иногда и элементарное образование.

Семья как наиболее благоприятная среда для развития личности обладает преимуществами в социализации индивида, благодаря особой психологической атмосфере любви и уважения, поддержки и понимания. Именно в семье становится реальностью индивидуальный подход к развитию личности ребенка. Замещающая семья способна заменить ребенку утраченную кровную семью, сформировать новые привязанности и чувства, базовое доверие к миру, способна развить интеллектуальный потенциал и индивидуальные способности, помочь усвоить нравственно-культурные ценности. Вся жизнь ребенка в замещающей семье сама по себе является планомерным естественным процессом интеграции ребенка-сироты в современное общество.

В сложившейся ситуации возникла острая необходимость в организации целенаправленной работы по социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения.

Детский дом № 1 «Надежда» более пятнадцати лет активно работает по направлению: жизнеустройство детей на семейное воспитание и сопровождение приемных семей до совершеннолетия детей. После проведенной комплексной психолого-медико-педагогической реабилитации воспитанники детского дома передаются на воспитание в семью. Более 90% детей детского дома устраиваются в семьи, с 2004 г. 422 воспитанника передано на семейное воспитание.

Вся работа по семейному жизнеустройству проводится по следующим направлениям: психолого-педагогическая подготовка детей к проживанию в семье; работа с кровной семьей и родственниками детей; работа с кандидатами в замещающие родители; комплексное сопровождение приемной семьи.

Каждый ребенок имеет право жить и воспитываться в семье, поэтому, в первую очередь, организуется работа с детьми детского дома. С целью успешной адаптации ребенка в семье проводим комплекс мер психолого-педагогического характера. Основными направлениями работы являются: формирование представлений о семье и себе самом, воспитание нравственных качеств, развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы, развитие навыков общения и положительных межличностных отношений, повышение интеллектуального уровня детей, формирование элементарных трудовых навыков и самообслуживания. Реализация задач осуществляется путем включения ребенка в различные формы общения, так как оно является одним из

важнейших факторов психического развития. Проводятся занятия, беседы познавательного характера, тренинги, дидактические и сюжетно-ролевые игры, где акцентируется внимание детей на взаимодействие всех членов семьи, на межличностное общение, на качества, которые необходимы для совместного проживания. Цикл игр и игровых упражнений способствует формированию умения понимать эмоции и правильно реагировать на них, овладению элементарными способами саморегуляции. Активно проводятся интегрированные занятия с использованием комнаты социально-бытовой ориентировки. Материал закрепляется в лексических темах и повседневной деятельности. Данная система работы позволяет сформировать у дошкольников в условиях детского дома качества, которые помогают относительно легко войти ребенку в новую семью, адаптироваться в ней, правильно строить взаимоотношения, жить полноценной жизнью.

Одновременно проводится работа с кровными (биологическими) родителями и близкими родственниками детей, целью которой является сохранение родственных связей и содействие возвращению ребенка в кровную семью. Специалисты детского дома изучают жизненную ситуацию семьи, организуют встречи воспитанников с кровными родителями и родственниками, проводят с ними индивидуальные беседы и консультации, ведут переписку с родителями, находящимися в местах лишения свободы, при необходимости организуют взаимодействие с органами опеки и попечительства. В результате работы за последние десять лет 73 ребенка переданы в кровную семью, 22 – под опеку в семьи родственников.

Если нет возможности вернуть ребенка в кровную семью или родственникам, для него подбирается замещающая семья. Кандидаты в замещающие родители приходят с направлением на посещение ребенка и заключением органов опеки и попечительства о возможности быть опекунами, приемными родителями или усыновителями.

Для кандидатов проводится психолого-медико-педагогический консилиум, на котором специалисты детского дома дают достоверную информацию о социальном статусе воспитанника, состоянии его здоровья, особенностях развития и воспитания. Замещающим родителям предлагаются рекомендации по дальнейшему воспитанию и развитию ребенка, даются ответы на возникающие вопросы. Основными аспектами в работе с кандидатами являются: работа по определению мотива создания замещающей семьи, анализ взаимоотношений членов семьи и определение психологической совместимости детей и

родителей, помощь в установлении эмоционального контакта, наблюдение за развитием их отношений, проведение индивидуальных бесед и консультаций по запросу родителей. Организуется знакомство с ребенком/детьми, вместе с будущими родителями они играют, рисуют, гуляют, учатся понимать и принимать друг друга, включаются в беседы и практические занятия. Для адаптации ребенка в семье и установления доверительных отношений ребенок передается в семью на выходные и праздничные дни, или на гостевой период.

После официальных законодательных процедур по передаче ребенка в замещающую семью специалисты детского дома «Надежда» осуществляют комплексное сопровождение приемной семьи. Специалисты детского дома оказывают помощь и поддержку приемной семье в создании условий для благоприятного развития ребенка, создании психолого-педагогических и социальных поддерживающих механизмов для приемного ребенка, помощь в преодолении кризисных ситуаций и коррекции нарушений поведения, в содействии безболезненной интеграции детей-сирот в современное общество.

Используются разнообразные формы работы:

- ведение карты воспитанника приемной семьи совместно с приемными родителями, разработка и корректирование программы развития и социализации ребенка в приемной семье;
- мониторинг психофизического и социального развития детей;
- консультирование родителей и детей специалистами разного профиля;
- посещение приемных семей;
- взаимодействие с образовательными учреждениями по вопросам обучения, воспитания и развития приемных детей, решения конфликтных ситуаций и коррекции нарушений поведения;
- проведение консилиумов с целью решения сложных ситуаций в семье;
- индивидуальные коррекционно-развивающие и терапевтические занятия с детьми;
- организация клуба приемных родителей;
- выпуск газеты «Семейные надежды»;
- проведение ежеквартальных мероприятий для родителей и детей;
- участие в организации встреч приемных родителей с представителями департамента образования Кировской области, администрации города, управления опеки и попечительства;

- помощь в организации участия приемных семей в фестивалях, конкурсах, форумах различного уровня с целью распространения положительного опыта замещающего родительства;
- взаимодействие с кровной семьей, сохранение родственных отношений;
- содействие в определении профессиональной направленности выпускников школ;
- стимулирование и поддержка студентов именными стипендиями;
- поддержка молодых семей выпускников и др.

Комплексное квалифицированное сопровождение приемных семей способствует достижению положительных результатов воспитания и развития приемных детей:

- дети успешно справляются с образовательными программами: по итогам 2013–2014 учебного года 60% учатся на «4» и «5». В анкетах педагоги школ отмечают положительную динамику в развитии детей, повышение познавательного интереса, оставляют хорошие отзывы в адрес приемных родителей;
- родители большое внимание уделяют развитию индивидуальных способностей детей: более 80% детей посещают кружки, студии развития, спортивные секции, музыкальную школу;
- целенаправленная работа приемных родителей по оздоровлению детей также дает положительные результаты: уменьшилось число детей с повышенным уровнем тревожности, агрессивностью, неустойчивой эмоционально-волевой сферой, сокращается количество детей с III группой здоровья;
- приемные дети обучаются в высших и средних учебных заведениях, получают именные стипендии;
- дети, достигшие совершеннолетия, успешно создают свои семьи, поддерживают теплые, доверительные отношения с приемными родителями.

Таким образом, приемная семья позволяет обеспечить детям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, домашние условия воспитания, сохранить и развить их индивидуальность, возможность видеть семейный уклад, вести домашнее хозяйство.

Совместная работа специалистов детского дома и приемных родителей позволяет решать глобальную проблему социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Проблемы внедрения инклюзивного образования в сельских ДООУ

Садриева С.В.,
*МКДООУ детский сад общеразвивающего вида № 1
пгт Даровской Кировской области*

Необходимость инклюзивного образования назрела давно, так как количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) растет из года в год, а их социально-психологическая адаптация не дает возможность их полноценному развитию. Известно, что дети дошкольного возраста более открыты к миру и не имеют устоявшихся предубеждений насчет сверстников, которые не такие как все, поэтому инклюзивное образование дает более эффективные результаты, если его осуществлять с раннего детского возраста и непрерывно.

Совместное обучение детей с ОВЗ со здоровыми детьми дает возможность решать следующие социально-психологические трудности:

- Способствовать более легкой социальной адаптации детей-инвалидов.

- Давать возможность им учиться и развиваться в среде обычных детей, тем самым делая их жизнь более полной и интересной.

- В результате постоянного взаимодействия у здоровых детей развивается толерантность, терпимость, милосердие, взаимоуважение по отношению к детям-инвалидам.

- Дети с ОВЗ, а также здоровые дети, обучающиеся в инклюзивных группах, показывают более высокие результаты.

- Такой вид обучения в ДООУ дает возможность оказания необходимой коррекционно-педагогической, медико-социальной, психологической, консультативной помощи не только детям с ОВЗ, но и родителям.

- Интеграция позволяет подготовить окружающих к принятию человека с ОВЗ во взрослый социум.

Актуальность внедрения инклюзивного обучения в педагогическую практику не вызывает сомнения, но в сельских населенных пунктах может носить только теоретический характер по ряду следующих причин:

1. Недостаточное материально-техническое оснащение учреждений, а зачастую и отсутствие самих учреждений образования, приближенных к месту жительства ребенка с ОВЗ.

2. Психологическая неготовность общества небольших населенных пунктов к принятию человека с ОВЗ в учреждения образования по причине переживаний родителей из-за того, что педагог или воспитатель будет уделять здоровым детям недостаточно внимания, так как ему постоянно придётся тратить своё драгоценное время на особых детей.

3. Отсутствие узкопрофильных специалистов: дефектологов, логопедов, психологов и т.д.

4. Отсутствие специальной подготовки педагогических работников ДООУ: незнание специальной психологии и коррекционной педагогики.

5. Нежелание повышения квалификации педагогических работников по вышесказанным направлениям по причине их преклонного возраста.

Таким образом, совместное обучение детей с разными стартовыми возможностями в сельских ДООУ допустимо только после решения вышеизложенных проблем.

Роль и позиция педагога дошкольного образовательного учреждения в осуществлении инклюзивного образования

Токарева И.А., Силинская Ю.П.,

БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи Вологодской области «Областной центр психолого-медико-социального сопровождения», г. Вологда

Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) органично входят в современное образовательное пространство. Идеи специального образования всё больше становятся понятными и принимаемыми в обществе. Изменяется отношение к детям с особенностями психофизического развития в сторону признания их равных прав на получение образования.

Связующим звеном в едином образовательном пространстве между системой общего и специального образования выступают центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (далее – Центр). Центрам чаще всего отводится роль координатора

системы специального образования непосредственно в своем городе, районе, области.

Центр как структура современной системы специального образования является многофункциональным учреждением нового типа, обеспечивающим ряд направлений деятельности по оказанию психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ: диагностическая работа, консультативная и методическая работа, социально-педагогическая и информационно-аналитическая работа, профилактическая помощь [1]. Под особым контролем специалистов Центра находятся процессы образовательной интеграции, психолого-педагогического сопровождения детей, обучающихся в группах и классах интегрированного (совместного) обучения и воспитания.

Данные процессы на современном этапе стремительно внедряются в образовательных организациях и вызывают трудности, которые с большей степенью становятся актуальными не только для родителей (законных представителей), но и для педагогов, организующих учебный процесс и социальное взаимодействие детей.

В связи с внедрением инклюзивного образования, как одной из форм помощи детям с ОВЗ, в образовательную систему всё больше педагогов приобщаются к работе с данными категориями детей. Следствием данного процесса является назревающая проблема готовности педагогов к работе в новых образовательных условиях. В литературе данная проблема рассматривается с позиции формирования у студентов или уже практикующих педагогов только знаний об особенностях развития, обучения и воспитания детей с ОВЗ, а развитие ценностных ориентаций и профессионально-личностных качеств, необходимых для работы с детьми с ОВЗ, игнорируется [2].

Вследствие чего в 2013 г. специалисты БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Вологодской области «Областной центр ПМСС» (далее – Центр) провели анкетирование педагогических работников дошкольных образовательных учреждений г. Вологды. Анкетирование было направлено на достижение следующих целей:

- 1) изучение отношения педагогических работников к совместному воспитанию нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ;
- 2) готовность к организации инклюзивного обучения и воспитания в условиях дошкольной образовательной организации.

В анкетировании приняли участие 1143 педагога из 70 дошкольных образовательных организаций г. Вологды.

Анкета включала в себя 10 вопросов, содержание которых предполагало выяснение следующих моментов:

- степень нормативно-правовой осведомленности педагогов дошкольных образовательных организаций об инклюзивном образовании и его организации;
- отношение и представление педагогов о совместном обучении детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников;
- профессиональные компетенции педагогов, работающих в рамках инклюзивного обучения.

Анализ ответов респондентов позволил сделать следующие выводы.

1. У большинства педагогов нет чёткого представления и собственной позиции об инклюзивном образовании, большинство не знакомо с нормативными правовыми основами инклюзивного образования, либо знакомо поверхностно.

2. Большинство респондентов отмечают положительные стороны совместного воспитания нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ, но не готовы принять их в свои группы. Педагоги отмечают, что не знают, как работать с такими категориями детей.

Полученные результаты отражают неподготовленность российского общества в целом к «принятию» человека с ОВЗ. На протяжении длительного периода времени у большинства людей не было возможности не только контактировать с человеком с ОВЗ, но и видеть его, соответственно, не формировалось отношение к таким лицам. В последние годы ситуация меняется, однако отношение, как продукт воспитания, так быстро измениться не может.

Сегодняшняя практика инклюзивного образования свидетельствует о необходимости дальнейшей разработки структуры и содержания инклюзивной образовательной среды. Наряду с большинством условий, необходимых для успешной социализации и интеграции особенного ребёнка в обществе, важнейшая роль в создании и активизации этих условий отводится взрослым – родителям (законным представителям) и педагогам.

Для изменения стереотипов, профессиональной позиции педагогов специалистами Центра используются следующие формы работы:

- организация методической помощи (разработка методических рекомендаций, памяток и др.);
- организация и проведение семинаров, конференций с целью просвещения педагогических работников по вопросам инклюзивного образования;

- проведение тренингов, мастер-классов для изменения стереотипов и профессиональной позиции;
- консультирование педагогов по возникающим вопросам;
- групповые занятия в активных формах с педагогическими коллективами школ с целью формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ;
- обучение методам и содержанию работы с детьми по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Педагогу, работающему в рамках инклюзивного обучения, важны знания о нормативных основах данного обучения, об особенностях развития, воспитания, обучения как нормально развивающихся детей, так и детей с особыми образовательными потребностями, но ещё важнее ценностная ориентация и профессионально-личностные качества педагога, которые определяют его поведение, транслируемое в дальнейшем детском коллективу, родителям и коллегам.

Эффективная реализация включения особого ребенка в среду образовательного учреждения невозможна без специализированного психолого-педагогического сопровождения, как инклюзивного процесса в целом, так и его отдельных структурных компонентов.

Задача специалистов Центра – оказать помощь педагогическим коллективам образовательных организаций и родителям (законным представителям) в создании атмосферы принятия детей с ОВЗ в коллективе сверстников, совместно с администрацией образовательных организаций создать психологически комфортную среду и специальные условия для развития детей.

Список литературы

1. Молчанова, Г.В. Координирующая роль центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации в образовательной интеграции детей с особенностями психофизического развития // Дефектология. – 2011. – № 3. – С. 30–36.
2. Яковлева, И.М. Личностная готовность педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья // Дефектология. – 2011. – № 3. – С. 17–21.

**Организация трудовой деятельности детей
с легкой степенью умственной отсталости в массовом ДОУ
в рамках инклюзивной формы образования**

Филатова Ю.С.,

*учитель-логопед, олигофренопедагог,
МКДОУ детский сад № 10 «Теремок»
г. Омутнинска Кировской области*

Педагогическая система каждой исторической эпохи претерпевает существенные изменения. Однако на всех этапах развития общества следует уделять особое внимание качественной подготовке подрастающего поколения к самостоятельной, активной, полноценной жизни.

Современное образование характеризуется системными изменениями в структуре и содержании. Переосмысление приоритетов обучения, роли ребёнка как субъекта воспитательно-образовательного процесса, а также общественные изменения обуславливают нетрадиционные подходы к решению многих образовательных задач. Одной из ведущих тенденций развития современного образования является инклюзия в образовании.

Актуализация процесса инклюзии детей с ограниченными возможностями психического и/или физического здоровья в дошкольных образовательных организациях является не только отражением времени, но и представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования.

Нахождение современного дошкольного образования на переходном этапе в связи с выходом нового закона об образовании диктует необходимость разрабатывать новые концепции в системе образования с учетом потребностей всех категорий детей.

Лицам, имеющим особые потребности в области образования, должен обеспечиваться доступ к обучению в обычных детских садах. В дошкольных организациях необходимо создавать оптимальные условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

Массовые детские сады с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в социуме, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для

всех. Более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

Присутствие в группе массового детского сада ребёнка с легкой степенью умственной отсталости требует создания определённых условий: кадровых, методических, материально-технических, организационных, психолого-педагогических.

Адаптированная образовательная программа включает специально организованные индивидуальные занятия, имеющие коррекционно-развивающую направленность, что позволяет ребёнку усвоить знания в соответствии с программой в полном объеме и мероприятия по социальной адаптации ребёнка. Программа составлена с использованием программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (авторы: Е.А. Екжанова, Е.А. Стреблева).

Как указывают Е.А. Екжанова, Е.А. Стреблева: «По отношению к умственно отсталому ребенку перестают действовать традиционные для каждого возрастного этапа способы решения воспитательно-образовательных задач. Из-за такого «выпадения» умственно отсталого ребенка из традиционного образовательного пространства нарушаются условия для его «вращения в культуру», не реализуется его право на наследование социального и культурного опыта человечества».

Одним из основных направлений работы с ребёнком с умственной отсталостью является трудовое воспитание. Реализация данного направления в работе одновременно решает ряд задач: коррекционные, образовательные, воспитательные, развивающие.

Данный процесс строится с использованием следующих направлений деятельности: самообслуживание, дежурство (по столовой, в уголке природы), подготовка к занятиям, ручной труд, сельскохозяйственный труд, хозяйственно-бытовой труд, а также привлечение к помощи взрослому, в течение дня.

Одной из важных задач при организации данных видов деятельности является развитие трудовых умений у умственно-отсталого ребёнка, овладение элементарной культурой труда.

Трудовая подготовка для умственно отсталого ребёнка более значима, чем для нормально развивающихся сверстников. Это обусловлено гораздо меньшими возможностями олигофренов самостоя-

тельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, получаемую из окружающей среды, т.е. меньшей, чем в норме, сформированностью различных сторон познавательной деятельности.

Определенное значение имеет также сниженная активность умственно отсталого ребенка, гораздо более узкий круг их интересов, а также другие своеобразные проявления эмоционально-волевой сферы.

В зависимости от возраста формируются культурно-гигиенические умения, связанные с трудом по самообслуживанию, хозяйственно-бытовым трудом. Именно развитие трудовых умений предполагает овладение элементарной культурой труда, в которую входят: понимание цели действий, правильный отбор материалов и инструментов, умением пользоваться выбранными инструментами, осуществление действий в определенной последовательности, оценка результатов труд.

Труд для умственно отсталого ребёнка имеет большое значение: в процессе знакомства с назначениями, свойствами и качествами материалов и инструментов, овладения действиями с ними, планирования последовательности операций развиваются восприятие, представления, различные формы мышления и мыслительные операции. В процессе трудового воспитания расширяются и конкретизируются представления детей о жизни и занятиях людей, о своем доме, его устройстве, умения ухода за жильем, приусадебным хозяйством с использованием различных орудий труда, о профессиях взрослых, о пользе и результатах их труда.

Во время выполнения трудовых действий у ребёнка происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их согласованность. Большое значение имеет формирование произвольности движений. Достижение трудовых целей, их результаты доставляют радость детям, вызывают эмоциональный отклик.

Главными задачами трудового воспитания детей с умственной отсталостью являются воспитание трудолюбия, потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду. В связи с этим важно формировать мотивацию трудовой деятельности детей, развивать интерес к разным формам труда, помощи старшим. Трудовое воспитание – важное средство всестороннего развития личности ребенка. Особенно важна роль трудовой деятельности в нравственном воспитании. В труде воспитываются устойчивость поведе-

ния, дисциплинированность, самостоятельность, развиваются инициатива, умение преодолевать трудности, формируется интерес к качественной работе.

Взрослый принимает активное участие в процессе трудовой деятельности, помогает, подсказывает, даёт образец выполнения действий. Умственно отсталый ребёнок приобретает навыки и умения, которые пригодятся ему в дальнейшей самостоятельной жизни.

При организации процесса усвоения трудовых навыков важно придерживаться следующих принципов:

- принцип учёта структуры дефекта: работа строится с учётом возможностей умственно отсталого ребёнка, его потребностей;

- принцип индивидуального подхода предполагает изучение личности ребёнка, его психофизических особенностей;

- принцип посильности трудовых операций;

- принцип оптимальной результативности: каждое трудовое действие ребёнка должно вызывать в нём чувство значимости результата, вызывать чувство радости, удовлетворения и положительные эмоции от процесса;

- принцип социальной направленности: результатом всей деятельности должны стать социальная активность и значимость ребёнка как полноценного члена общества;

- принцип сотрудничества с семьёй: родители ребёнка – это равноправные, активные участники воспитательно-образовательного процесса;

- принцип взаимодействия специалистов ДОУ: привлечение к работе воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, олигофренопедагога, помощника воспитателя.

Кадровое обеспечение процесса инклюзии в массовом детском саду является одним из необходимых условий. Работа воспитателя и помощника воспитателя осуществляется под руководством специалистов ДОУ (учитель-логопед, педагог-психолог, олигофренопедагог) в создании развивающей среды группы, обеспечении её безопасности, комфортности, вариативности, информативности, организации и проведении совместных и индивидуальных мероприятий, обеспечении благоприятного психологического климата в группе, привлечении родителей ребёнка к взаимодействию. Педагог-психолог в ходе индивидуальных занятий устраняет недостатки мелкой моторики, обеспечивает формирование эмоционально-волевой сферы, способствует социализации личности ребёнка. Учитель-логопед ведёт работу по

формированию коммуникативных способностей, устранению речевых проблем в развитии ребёнка, принимает профилактические меры. Олигофренопедагог проводит мероприятия развивающего характера, способствующие формированию, коррекции мыслительных процессов, восприятия, памяти, преодолению ограничений, предупреждению вторичных отклонений в развитии.

Выбор методов и приёмов в обучении трудовым действиям зависит от возраста ребёнка, глубины нарушения интеллекта, состояния общей и мелкой моторики, восприятия, внимания, психофизических особенностей личности ребёнка.

Основными методами трудового воспитания ребёнка с нарушениями интеллекта являются: расчлененный показ способов и последовательности выполнения доступных действий, совместные действия и действия по образцу, по словесной инструкции, вовлечение ребёнка в совместные виды труда как со взрослым, так и со сверстниками.

В течение дня в соответствии с режимом и расписанием непосредственно образовательной деятельности ребёнок с ОВЗ наравне со сверстниками участвует во всех мероприятиях, вовлекается во все виды деятельности как партнёр, помощник, взрослого (воспитателя, помощника воспитателя). Кроме этого, в группе организованы специальные виды деятельности, предназначенные для выполнения только этим ребёнком, за которые он несёт ответственность: дежурный по часам, личный цветок, за которым он ухаживает и т.д. Чтобы избежать непонимания со стороны сверстников, воспитателем предложено завести индивидуальные растения всем желающим детям, кроме этого, организована совместная деятельность ребёнка с ОВЗ со сверстниками, когда образуется пара для выполнения какого-либо поручения.

Педагоги, обслуживающий персонал и родители должны не просто привить ребёнку трудовые навыки, но и помочь ему увидеть результат своего труда, его пользу и значимость для окружающих. Желание повторить успех стимулирует потребность в труде.

Ребенок с нарушением интеллекта, погруженный в трудовую деятельность, получает возможность быть успешным, принимаемым, расширяются и конкретизируются его представления о жизни и занятиях людей, о пользе и результатах их труда, происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их координация и согласованность. В результате формируются трудолюбие, потребность в труде, психологическая и практическая готовность к труду.

**Комплексное сопровождение ребенка
с ограниченными возможностями здоровья
в рамках преемственности «детский сад – школа»**

***Хоробрых И.Б.,**
МДОКУ центр развития ребенка – детский сад «Солнышко»,
пгт Стрижи Кировской области,
Пенкина Ю.А.,
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров*

Формирование жизненной траектории человека во многом зависит от того, насколько грамотно был определен его образовательный маршрут. Это тем более верно в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Период перехода особого ребенка в детский сад и школу является для семьи наиболее тревожным и ответственным. Именно поэтому на данном этапе своевременная и квалифицированная помощь специалистов различных ведомств (педагогов, медицинских работников, специалистов социальных служб) крайне важна. К структурам, которые в первую очередь принимают участие в определении образовательной траектории и помогают родителям с выбором образовательной организации, относятся городские и областные ПМПК, а также ПМПК детского сада и школы. Реализация же индивидуального образовательного маршрута, рекомендованного ПМПК, осуществляется именно той образовательной организацией, в которую пришел ребенок. Согласно ст.10 п. 4 Федерального Закона «Об образовании в РФ» дошкольное образование является первым уровнем общего образования. Первой ступенью образовательной вертикали, с которой начинается путь обучения, воспитания и социализации ребенка, является именно детский сад.

МДОКУ центр развития ребенка – детский сад «Солнышко» находится в небольшом рабочем поселке Стрижи в 27 км от областного центра (г. Киров). Детский сад существует уже более 30 лет. В настоящее время в детском саду 13 групп, которые посещают 262 ребенка. Коллектив детского сада состоит из 26 педагогов, в том числе это 20 воспитателей и 6 специалистов (педагог-психолог, учитель-логопед, два музыкальных руководителя, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию). 15 педагогов имеют первую квалификационную категорию, двое – высшую.

В связи с действующим законом «Об образовании в РФ» все дети имеют право обучаться по месту жительства (ст. 67 п. 3 ФЗ №273). МДОКУ ЦРР детский сад «Солнышко» является единственной дошкольной образовательной организацией в пгт Стрижи, и все дети, проживающие в поселке, вне зависимости от наличия или отсутствия особенностей развития, посещают данный детский сад. В настоящий момент детский сад посещают четыре ребенка, имеющие статус «ребенок-инвалид» (трое детей с нарушением слуха, один ребенок с расстройствами аутистического спектра). Кроме того, еще трое детей имеют выраженные особенности развития, но в связи с отсутствием необходимых документов официально не имеют статуса «обучающийся с ОВЗ» (двое детей с нарушением зрения и один ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата). Однако, особые образовательные потребности этих детей предполагают необходимость создания специальных условий, в том числе составление индивидуального образовательного маршрута.

В детском саду функционирует психолого-медико-педагогический консилиум (Положение от 10.09.2013 г.), созданный с целью сопровождения воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и/или состояниями декомпенсации. На основании заключений ПМПК и рекомендаций ПМПк детского сада для всех детей, имеющих особые образовательные потребности, составлены индивидуальные образовательные маршруты, в которых прописаны те условия, которые необходимы ребенку для освоения образовательной программы и комфортного пребывания в детском саду. Коллективом детского сада были разработаны бланки рекомендаций по сопровождению каждого ребенка с ОВЗ. Данный документ включает: описание индивидуальных и групповых занятий с ребенком, рекомендации воспитателю и родителям (их прописывают специалисты, работающие с ребенком), особенности сопровождения на занятиях и в группе, особенности режимных моментов.

Не менее одного раза в три месяца воспитатели и специалисты встречаются для обсуждения динамики развития ребенка в ходе осуществления индивидуального образовательного маршрута и для внесения, при необходимости, изменений в него.

Одним из наиболее важных аспектов нашей работы мы считаем взаимодействие с семьей ребенка с ОВЗ. Основную деятельность в этом направлении осуществляют психолог и воспитатели, работающие в группах, которые посещают дети с особенностями развития.

Исходя из опыта работы, можно сказать, что родители детей с особенностями развития часто более тревожны, так как испытывают постоянную фрустрационную нагрузку, связанную с наличием у их ребенка нарушений в развитии. Главной задачей по сопровождению семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, мы видим необходимость выстраивания конструктивных, партнерских отношений между специалистами детского сада и родителями, следствием чего является формирование у родителей активной жизненной позиции и чувства компетентности в вопросах воспитания своего ребенка. Именно родительская компетентность, уверенность в том, что именно от них зависит многое в судьбе ребенка, а также их активное и осознанное участие в выстраивании жизненного маршрута ребенка часто приводит к позитивным сдвигам в развитии ребенка.

Одним из переломных и ответственных моментов в сопровождении ребенка с ОВЗ является переход из детского сада в школу. Вопрос преемственности и взаимодействия между дошкольным и начальным школьным образованием является для нас одним из наиболее актуальных. В период, когда ребенок с ОВЗ посещает подготовительную группу детского сада, нами осуществляется работа в трех направлениях: направление ребенка на ПМПК и работа с родителями по разъяснению необходимости получения заключения и рекомендаций ПМПК; взаимодействие с сетью образовательных организаций, в которых ребенок имеет возможность получить начальное общее образование; решение коррекционных задач, направленных на подготовку ребенка с ОВЗ к обучению в школе.

Родители выпускников нашего детского сада, в том числе родители детей с ОВЗ, имеют возможность выбрать образовательную организацию, в которой их ребенок будет получать начальное общее образование. К этим организациям относятся: средняя общеобразовательная школа пгт Стрижи, школа-детский сад п. Юбилейный, средняя общеобразовательная школа п. Торфяной. Имеется специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья специальных (коррекционных) школ VIII вида. Специальных (коррекционных) школ для других категорий детей с ОВЗ в нашем районе нет.

Наиболее активно наш детский сад взаимодействует со средней общеобразовательной школой пгт Стрижи. В случае, когда ребенок поступает на обучение в другие образовательные организации, в том

числе специализированные, совместная работа педагогов детского сада и школы проводится в полном объеме. Данное сотрудничество позволяет решать многие вопросы преемственности в системе «детский сад – школа».

Основными задачами сотрудничества детского сада и школы являются: обеспечение естественного перехода из детского сада в школу, единства воспитательного влияния школы и семьи, помощь семье в новой ситуации, возникающей при поступлении ребенка в школу; повышение степени готовности 6–7-летних детей к школе; углубление у них интереса к школьной жизни.

В конце каждого учебного года составляется план работы по преемственности «детский сад – школа» на следующий учебный год, который включает в себя 3 направления работы: 1) методическая работа с педагогами – мини-педсоветы, анкетирование педагогов школы и детского сада, взаимопосещение открытых занятий, уроков, праздников; 2) мероприятия для детей – экскурсии в школу, посещение общешкольной линейки 1 сентября; 3) работа с родителями – родительские собрания по подготовке детей к обучению в школе, оформление стендов наглядно-просветительской информации, индивидуальные консультации специалистов.

Благодаря тесному взаимодействию руководства и педагогов детского сада и школы учителя имеют возможность ближе познакомиться с формами работы, узнать основные требования образовательной программы, которая осуществляется в детском саду, увидеть своих будущих первоклассников в привычной для них обстановке, обсудить с воспитателями и специалистами детского сада особенности каждого из детей, познакомиться с приемами и подходами, которые используют педагоги детского сада при взаимодействии с каждым из воспитанников. В течение учебного года учителя имеют возможность присутствовать в группах будущих первоклассников в повседневной жизни, на праздниках и развлечениях. В свою очередь воспитатели и специалисты в дальнейшем могут увидеть своих выпускников на уроках в школе, познакомиться с их успехами и трудностями. Учителя начального звена и педагоги детского сада всегда имеют возможность обсудить возникающие затруднения.

В декабре проводится круглый стол «Условия успешной адаптации первоклассников школы». Психолог детского сада знакомит педагогов с результатами диагностики, учителя дают рекомендации воспитателям.

В конце учебного года проводится мини-педсовет, на который приглашаются педагоги детского сада (воспитатели выпускных групп, педагог-психолог, учитель-логопед, старший воспитатель, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре, заведующий детского сада, медицинская сестра) и школы (учителя начальных классов, педагог-психолог, завуч по учебно-воспитательной работе). На педсовете воспитатели и специалисты представляют характеристику детского коллектива, психолого-педагогическую характеристику каждого выпускника, предварительные результаты готовности дошкольников к обучению в школе. Учителя знакомятся со списками первоклассников, получают информацию о семьях воспитанников.

В ходе педсовета обсуждаются сильные и слабые стороны развития каждого будущего первоклассника. Эти встречи дают возможность воспитателям и учителям совершенствовать методы и средства обучения, осознавать и учитывать индивидуальные особенности детей, что позволяет повысить качество работы с детьми. Накануне педсовета в детском саду проводятся открытые занятия (обучение грамоте, ФЭМП) в подготовительных группах с целью дать представления об усвоении детьми программы детского сада, с последующим обсуждением занятий, включая рекомендации и предложения со стороны учителей.

Благодаря тесному сотрудничеству между дошкольной и школьной образовательными организациями появляется возможность смягчить процесс адаптации детей в школе, предупредить или снизить вероятность появления трудностей в обучении. Основная цель нашего сотрудничества – это придание образовательному процессу целостного, последовательного характера. Мы стремимся, чтобы проблемы дошкольного и начального общего образования решались не изолированно друг от друга, а в тесной взаимосвязи, что позволит школе опираться на тот фундамент знаний и умений, который получили дети на этапе дошкольного образования.

Влияние фольклора на развитие физических качеств детей с нарушением зрения

Шарапова М.В.,

*МБДОУ «Детский сад № 9 «Кристаллик» комбинированного вида»,
г. Салехард*

В настоящее время в ФГОС дошкольного образования выделены ведущие направления, которые обеспечивают социальную успешность детей: формирование общей культуры; развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств; формирование предпосылок учебной деятельности; сохранение и укрепление здоровья. «Физическое развитие» представлено как одно из направлений формирования у дошкольников интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничного развития физических качеств детей (сила, ловкость, быстрота, выносливость, гибкость); накопления и обогащения двигательного опыта (овладение основными движениями); потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Данное направление реализуется в двигательной и игровой деятельности дошкольников.

Движения в любой форме, адекватные физиологическим возможностям детей, всегда выступают как оздоровительный фактор. Потребность в движениях составляет одну из основных физиологических особенностей детского организма, являясь условием его нормального формирования и развития. Однако неполноценное зрительное восприятие вызывает значительные затруднения у детей с нарушением зрения во всех видах деятельности, особенно в двигательной и пространственной ориентировке. Особая роль в развитии зрительного восприятия и ориентировки в пространстве отводится физическому воспитанию, принимая во внимание, что восприятие движения – это отражение изменения положения, которое объекты занимают в пространстве. Любое нарушение зрительных функций ставит перед человеком проблему адаптации в современном обществе, что, безусловно, связано с необходимостью освоения жизненно необходимых навыков и умений.

Особенностями физического развития детей с нарушениями зрения являются: меньшая подвижность, нечеткость координации движений, снижение темпа выполнения движений, уменьшение ловкости, нарушение ритмичности, появление неточности движений,

трудности при ориентировке в пространстве, трудности при выполнении движений на равновесие.

Мониторинг развития физических качеств детей с нарушением зрения в нашем дошкольном образовательном учреждении показал, что к моменту поступления большинства детей в наш детский сад (к 3 годам жизни) наблюдается их общее физическое отставание, что обуславливает необходимость коррекции вторичных нарушений физического развития и разработки специальных компенсаторных приемов для развития физических качеств. Важно научить ребенка с нарушениями зрения всему, что умеет его сверстник без нарушения зрения.

Рассмотрим в статье влияние фольклора на развитие физических качеств детей с нарушением зрения. На Руси все религиозные праздники сочетались с народными, придавая им возвышенность и святость. А народные обряды, обычаи вносили в религиозные праздники жизнерадостность, красоту, неповторимость, оригинальность. Это наша культура, история, а православие – основа духовной жизни русской нации. Формы и способы подачи могут быть самыми разнообразными. Воспитывать любовь к русскому искусству и с его помощью развивать физические качества детей – такую задачу поставили перед собой в нашем ДООУ. Фольклор позволяет разнообразить процесс развития физических качеств дошкольников путем нахождения новых форм развития двигательной, творческой инициативы детей.

Фольклор, как сокровищница русского народа, находит свое применение в различных направлениях работы с дошкольниками: речевой, игровой, изобразительной, музыкальной, театральной, познавательной. Например, спортивные фольклорные праздники, развлечения несут в себе эмоциональный и двигательный заряд, способствуют успешному развитию физических качеств, формированию уважительного отношения к культурным традициям и обычаям русского народа.

В своей работе с детьми с нарушениями зрения по развитию их физических качеств используем физические упражнения с применением фольклора в следующих видах деятельности: утренняя гимнастика, физкультминутки на занятиях, сюжетные игры, физкультминутки в свободной деятельности, подвижные игры, театральные игры, творческие игры и спортивно-музыкальные развлечения.

Включая фольклор в различные виды деятельности, соблюдаем определенные условия:

1. фольклорный материал: потешки и прибаутки, загадки и сказки, считалки и скороговорки, русские песни и танцевальные движения – применяем в соответствии с возрастными особенностями детей;

2. большое значение уделяем качеству выполнения упражнений, яркому и образному выполнению движений детьми;

3. учитываем, с одной стороны, развивающий характер учебного материала, а с другой – грамотное использование фольклорного материала;

4. народные подвижные игры проводим в соответствии с теми задачами по физическому воспитанию, которые реализуются в данный момент на занятиях по физкультуре;

5. учитываем уровень двигательных умений и навыков детей.

Одной из форм работы с детьми нашей группы является *ритмическая гимнастика*. На занятиях с детьми с нарушением зрения важно использовать звуковое сопровождение. Дети старшего дошкольного возраста выразительно, грациозно и пластично выполняют танцевальные упражнения, меняют их характер в соответствии с ритмом и темпом народной музыки. Использование в работе комплексов ритмической гимнастики в русском стиле позволяет познакомить детей с национальными традициями на примере основных, наиболее типичных танцевальных движений. Например: с детьми старшей группы проводится ритмическая гимнастика «Во поле береза стояла». Дети выполняют танцевальные движения и поют русскую народную песню.

Утренняя гимнастика с применением малых фольклорных форм в сочетании с музыкой проходит эффективнее и увлекательнее. Двигаясь, дети познают окружающий мир, учатся любить его и действовать в нем, получают огромный заряд бодрости, хорошее настроение на весь день. Например:

Веселая утренняя гимнастика.

1. Упражнение начиная, все на месте зашагаем.

Руки вверх поднимем выше, их опустим, глубже дышим.

Взгляд, ребята, тоже выше, может, Карлсон есть на крыше.

2. Упражнение второе. Руки ставь за голову.

Словно бабочки летаем, крылья сводим, расправляем.

Раз-два, раз-два, дружно делаем все вместе.

3. Упражнение номер три, вверх немножечко смотри.

Руки вверх поочередно, и легко нам, и удобно.

Раз, два, три, четыре, плечи разверни пошире.

4. Очень любим упражнение:
Руки к плечам, круговые движения.
Раз – вперед, два – назад, физкультуре каждый рад.
5. Руки к бедрам, ноги врозь, так давно уж повелось.
Физкультура каждый день прогоняет сон и лень.
Три наклона делай вниз, на четвертый поднимись.
6. Гибкость всем нужна на свете,
Наклоняться любят дети.
Раз – направо, раз – налево, пусть окрепнет наше тело.
7. В заключенье, в добрый час,
Мы попрыгаем сейчас.
Раз, два, три, четыре, нет детей сильнее в мире.

Работая с детьми с нарушением зрения, заметили, что физические занятия способствуют развитию познавательной и коммуникативной деятельности, повышению самооценки детей, социальной адаптации в обществе нормально видящих сверстников. И поэтому в свободной деятельности проводим с детьми народные подвижные игры.

Народные игры содержат набор важных педагогических приемов, способствующих развитию маленького человека. Поразительным оказывается не только глубокий смысл каждой народной игры, но и то, что народная педагогика прекрасно определила последовательность игр – от младенческих до зрелых. С детьми младшего возраста проводим такие игры как «Ладушки», «Сорока». Дети постарше познают в игре азы справедливости, эмоционально окрашенного отношения к труду. Народные игры, как правило, образны, а образ в игре полон динамики. В каждой игре есть свое событие, именно его и переживает ребенок, именно оно наполняет реальным смыслом игровые образы. Такие игры как: «Удочка», «Кошки-мышки», «Жмурки», «Горелки» – помогают детям развивать ловкость, гибкость, координацию и точность движений.

Для детей с нарушением зрения полезно *подбрасывание мяча вверх*. Оно связано с активным выпрямлением, как бы потягиванием за брошенным предметом, и это упражнение, помимо укрепления мышц плечевого пояса, содействует хорошей осанке. Бросание в цель в значительной степени зависит от характера зрения, так как прежде всего ребенок должен выделить и зафиксировать цель, определить расстояние, соизмерить свое предметное действие с данными зрительной информации. Дети с дефектом зрения не могут примериваться, поэтому сразу же бросают мяч в корзину, отчего довольно часто

результат является отрицательным. В условиях монокулярного зрения (при косоглазии) действует один глаз, у которого возможность определения точного местоположения осложнена из-за отсутствия оценки удаленности, протяженности, объемности пространства. Упражнения, подобно ловле, бросанию, метанию в цель при монокулярном зрении для детей сложны. Но игры: «Брось предмет в цель», «Попади в шляпу», «Скользкая цель» и др. помогают детям преодолеть трудности, а доброжелательная обстановка во время игры снимает эмоциональное напряжение.

Большое значение для детей с нарушением зрения имеет *развитие мелкой моторики*. Для этого в коррекционные занятия включаем задания, которые укрепляют кисти рук, делают пальцы гибкими. Примером могут служить *упражнения с массажным мячом*: прокатывание между ладонями, подбрасывание, стремление поймать, «закручивание», сдавливание. Эти упражнения доставляют детям огромное удовольствие. Они представляют, что в руках у них «маленькие ежики», и катают их вперед-назад, сжимают пальцами, ладонями, что способствует развитию мелкой моторики. Вызывает интерес у детей пособие – каучуковые мячики, которые помещаются у детей в ладонях, не выскальзывают из рук. С данным пособием проводим игровые упражнения: сжать мячик одной рукой, потом другой, между ладонями; покатать об пол, одной и другой рукой. Во время проведения этих упражнений проговариваем с детьми стихотворения «Сидели два медведя», «Балалайка» и др.

Особый интерес для детей нашей группы представляют *игры-забавы с воздушными шарами*. Дети осторожно ловят шар двумя руками, пальцами рук легко подбрасывают воздушный шарик вверх. Кроме развития мелкой моторики, у детей развивается и сноровка, и внимание, закрепляются знания о цвете, воспитывается дружелюбие и умение совместно действовать в коллективе. Музыкальное сопровождение таких игр устанавливает в группе положительный эмоциональный настрой.

Детям очень нравится играть с *теннисным мячиком*. Сидя за столом, они толкают мячик от одной руки к другой «настольный футбол». Сначала дети очень напряжены, боятся, что мячик упадет на пол, но продолжая играть, они приобретают умение удерживать мячик на столе.

Следующей формой работы с детьми с нарушением зрения в нашей группе является *проведение игр-драматизаций*. Игры драмати-

зации – это особые игры, в которых дети сами изображают героев литературных произведений, чаще это могут быть сказки, песни, стишки. В них ребенок создает свой маленький мир и чувствует себя творцом, хозяином происходящих событий, он сам управляет действиями героев и сам строит их отношения, разговаривает голосами своих героев, переживает за них. В нашей группе мы организуем: игры-драматизации стихотворений; настольный театр; кукольный театр; творческие игры; проза.

В нашей группе игры-драматизации проводим с учетом реальных физических и психических возможностей детей с нарушениями зрения и актуальных потребностей в коррекции при организации общения детей. Коррекция позволяет раскрепостить детей замкнутых, эмоционально нестабильных, склонных к завышенной или заниженной самооценке, и поощрять их творческие проявления. При всех играх-драматизациях присутствует атмосфера доброжелательности, взаимопонимания и открытости, самореализации. Расширяются знания детей об окружающем мире. Дети учатся передавать свое эмоциональное состояние в движениях, мимике, жестах, умении сопереживать, понимать особенности поведения животных, пробуют воспроизводить их, учатся звукоподражанию. У детей развивается воображение, речь, координация движений.

Дети старшего возраста под музыку выполняют имитационные, мимические и пантомимические упражнения с включением устного народного творчества и использованием музыки.

В свободной деятельности проводим хороводные игры, основанные на элементах русских народных танцев и хороводов, с использованием русских песен и народных мелодий. Такие игры проводятся под музыкальный аккомпанемент (минусовки).

Особенно актуальны в нашей группе спортивные и музыкальные фольклорные праздники. Велико образовательное и воспитательное значение праздников и развлечений, с их помощью развиваются различные физические качества, и прежде всего быстрота и ловкость. Одновременно совершенствуются двигательные навыки. Сложны и разнообразны движения в игровой деятельности. В них, как правило, могут быть вовлечены все мышечные группы. Это способствует гармоническому развитию опорно-двигательного аппарата, укрепляется организм детей, что служит залогом здоровья.

Развлечения несут в себе эмоциональный заряд, способствуют формированию уважительного отношения к культурным традициям и

обычаям русского народа. Привлечение родителей во все мероприятия нашей группы сплачивает коллектив детей и помогает детям с нарушением зрения в социальной адаптации. Они принимают активное участие во всех праздниках группы. Больше всего детям нравятся игры-путешествия.

Фольклорное развлечение для детей второй младшей группы «В гости к бабушке – Забавушке»

Цель: закрепить знания знакомых текстов, привить любовь к художественному слову, на эмоционально-чувственной основе формировать добрые высоконравственные отношения к окружающему миру, создать благоприятную атмосферу занятия: веселья, праздничности.

Материал: русский народный костюм для бабушки, клубочек, мягкие игрушки: кошка, собака, заяц, игрушка на руку – сорока, модули.

В данной работе использованы материалы русского народного фольклора (потешки, песенки, пословицы).

Ход мероприятия

В группу прилетает сорока-белобока.

- Здравствуйте, ребята, я принесла вам письмо.

Воспитатель. Интересно, от кого оно, как вы думаете, ребята?

(ответы детей.)

Давайте откроем. Да это же приглашение: «Дорогие дети! Приглашаю вас к себе в гости. Ваша бабушка – Забавушка».

Ребята, а давайте поедem к бабушке на лошадке.

Дети.

Едем-едем на лошадке

По дорожке гладкой-гладкой.

К бабушке – Забавушке

В гости на оладушки.

Дети произносят потешку (имитация движения езды на лошади).

Воспитатель. Ребята, посмотрите, кто это под кустиком сидит?
(Зайчик.)

Дети.

Ай, чи-чи, чи-чи, чи-чи!

Сидит заяц на печи.

В барабан играет,

В гости зазывает!

Зайчик просит поиграть с ним. Игра – хоровод ...

Зайчик серенький сидит

И ушами шевелит,
Вот так, вот так.
Зайке холодно сидеть,
Надо лапочки погреть.
Хлоп-хлоп, хлоп-хлоп.
Зайке холодно стоять,
Надо зайке поскакать
Скок-скок, скок-скок

Воспитатель. Ребята, нам пора ехать дальше (прощаются с зайчиком).

Дети.

Едем-едем на лошадке
По дорожке гладкой-гладкой.
К бабушке – Забавушке
В гости на оладушки.

Воспитатель. Ребята, посмотрите перед нами река, как нам через реку перебраться (ответы детей).

Конечно, мы сейчас все вместе соорудим мост (делают мост из модулей).

Дети. Была бы охота, заладится любая работа!

Воспитатель. А вот и дом бабушки – Забавушки (на крыльце ребят встречает бабушка).

Бабушка. Здравствуйте, мои дорогие внучата. Я так рада, что вы приехали ко мне в гости.

Дети. Здравствуй, бабушка. А кто там у тебя во дворе гуляет?

Бабушка. Это моя кошка Мурка.

Дети. По дорожке, по дорожке
Ходит маленькая кошка.

В маленькие лапки
Спрятала царапки.
Если вдруг захочет,
Коготки поточит.

Цап-царап! ...

Воспитатель. Ребята, а кто ещё живёт у бабушки?

Дети. Собака.

Собачка, собачка,
Ты беги, беги.
Маленького мальчика
Ты учи, учи.

Бегать, прыгать и скакать,
Будет мальчик повторять ...
Бабушка. Есть у меня для вас интересная игра.
Речь с движением «Хозяюшка».

Наша-то хозяйюшка
Сметлива была,
Всем в избе работушку
К празднику дала
(идут по кругу, взявшись за руки).
Чашечку собачка
Моеет языком,
(сложили ладоши чашечкой, «лизут» чашечку)
Хрюшка собирает
Крошки под окном.
(присели, наклоняют ритмично голову).
По столу котище
Лапою скребёт
(встали, правой рукой делают движения к себе).
Половичку козочка
Веничком метёт
(метут пол).

Бабушка. Ещё живут у меня курочки, уточки, петушок и гуси.
Проводится словесная игра: Бабушка говорит первую строчку,
дети – вторую и т.д.

Наши курочки в окно
Ко-ко-ко, ко-ко-ко!
Наши уточки с утра
Кря-кря-кря, кря-кря-кря!
Наши гуси у пруда
Га-га-га! Га-га-га!
А индюк среди двора
Бал-бал-бал! Балды-балда!
А как Петя-петушок,
Рано-рано по утрам
Нам споёт: ку-ка-ре-ку!

Бабушка. Вот как весело я живу!
Ой, ребята! А где же мой клубочек? И кто же его взял?

Воспитатель. Катала клубочек кошка Мурка и своими острыми коготками все ниточки разорвала, рассыпались они по всему полу. Пойдём бабушка собирать ниточки, а ребятки тебе помогут.

Дети – ниточки свободно рассаживаются на ковре.

Игра «Клубочек».

Воспитатель. Шла я улочкой,

Улочкой – переулочком,

Клубочек ниточек нашла.

Клубочек катится,

Нитка тянется.

Клубок – дали-дали.

Нитка – доли-доли.

Воспитатель подходит по очереди к каждому ребёнку. Дети берут друг друга за руки «цепочкой» и закручивают клубок.

Бабушка. Большое спасибо, что помогли мне ниточки собрать. А я для вас вкусные оладушки испекла. (Бабушка угощает детей.)

Воспитатель. Ну а теперь нам пора возвращаться в детский сад. (Дети благодарят бабушку, прощаются и уходят.)

Итак, фольклор как эмоционально-образное средство воспитания детей с нарушением зрения поддерживает их интерес к физической культуре и к национальным традициям, вызывает у них радость и удовольствие, желание заниматься физическими упражнениями, оказывает влияние на развитие физических качеств.

Раздел IV. ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«Это редкость, что в обычной школе учится необычный ребенок»

*Бережных Е.В.,
КОГОбУ ВГГ, г. Киров,
Владыкина С.П.,
КОГОбУ ВГГ, г. Киров, соучредитель РООРДИ «Дорогою добра»*

Инклюзия – приоритетное направление в образовании детей с ОВЗ

Законодательство РФ в области образования в соответствии с международными нормами предусматривает гарантии равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и инвалидов. Сейчас все чаще и чаще звучит понятие «инклюзивное образование», которое законодательно закреплено в 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и трактуется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Еще в конце 2008 года в соответствии с Указом, подписанным Президентом Дмитрием Медведевым, был возрождён специальный Совет по решению проблем категории граждан с ограниченными возможностями здоровья. «Мы просто обязаны создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы дети и подростки могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных школах, и как минимум с самого раннего возраста – это, может быть, самое главное – не чувствовали себя изолированными от общества. Тем более что это обществу нужно не в меньшей степени, чем самим инвалидам» (Д.А. Медведев). (Аргументы и факты. Общество. «Медведев: «Инвалиды выживают не благодаря, а вопреки условиям, созданным в России» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.aif.ru/society/10455>).

Немного статистики

В образовательных организациях нашей области обучается около двух тысяч детей-инвалидов.

По данным департамента образования Кировской области, в 2013–2014 учебном году действовало 34 специальных (коррекционных) школ, школ-интернатов I – VIII вида, в которых обучалось более 4 тыс. детей. Также в 208 специальных (коррекционных) классах IV, V, VII и VIII вида общеобразовательных школ обучалось еще более двух тысяч детей.

Около тысячи детей-инвалидов в Кировской области обучались по программе общеобразовательной школы в обычном классе совместно со здоровыми сверстниками.

Количество детей, выведенных на домашнее обучение, составило 797 человек, в том числе в центре дистанционного образования детей обучается в 2013/2014 учебном году 215 детей-инвалидов из 40 районов области (в 2012/13 учебном году – 180 детей-инвалидов).

В настоящее время в качестве одного из приоритетных направлений развития системы образования детей с ОВЗ рассматривается организация их обучения и воспитания в общеобразовательных организациях (дошкольного и общего образования) совместно с другими детьми.

Знакомьтесь, Антон!

«Я счастливый человек. Счастливый потому, что у меня есть замечательная семья и много хороших друзей. (Правда, пока еще нет своей собаки – тогда я буду еще счастливее!) Я люблю дарить людям радость, совершать добрые дела. Когда я был еще маленький, я видел и понимал, что все люди разные. Есть люди, которые ходят не так, как все. Люди, которые слабо видят или слышат. Но это не значит, что они плохие. В душе они могут быть очень добрыми. А есть люди, у которых со здоровьем все в порядке, но внутри они злые, часто сердятся, а иногда даже ругаются, кричат на других или хулиганят. И когда я вижу таких людей, то огорчаюсь. У меня возникает вопрос: как найти золотую середину? У меня пока тоже не всегда получается быть абсолютно хорошим. Иногда я начинаю злиться по мелочам или расстраиваю маму. А хочется научиться быть всегда добрым, и чтобы всем вокруг было хорошо! Мне это очень пригодится, потому что в будущем я хочу помогать людям и животным и стать хорошим, настоящим человеком, чтобы называли «человек с большой буквы». Это человек, у которого большая и очень добрая душа, и он может сделать мир лучше».

Из сочинения Антона

Светлана и Станислав Владыкины, родители Антона:

«Антон – четвертый ребенок в семье, появился на свет с родовой травмой и на месяц раньше срока. В полтора года нам поставили диагноз – детский церебральный паралич. Мы много лечились и занимались: книжки и развивающие игры, занятия со специалистами, лечебная верховая езда. В четыре с половиной года наш сын начал ходить самостоятельно.

Именно с этого возраста он стал посещать детский сад комбинированного вида № 159 города Кирова. Мы до сих пор с большой благодарностью вспоминаем воспитателей, логопедов и педагогов специализированной разновозрастной группы «Галчата», где Антон получил первый опыт социальной адаптации, совершал первые шаги в мир знаний, делал первые успехи.

Мы смогли поверить в ребенка, в себя, в наши силы. В шесть с половиной лет Антон перешагнул порог Вятской гуманитарной гимназии, поступив в «Школу развития».

ВГГ и инклюзивное образование:

«Есть ребенок – есть инклюзия»

«Я учусь в Вятской гуманитарной гимназии с углубленным изучением английского языка. Эта школа входит в число лучших школ страны. Там учились все дети в нашей семье, поэтому ни в какую другую школу идти учиться я даже и не думал. Только в гимназию! Конечно, там трудно. Много задают и спрашивают. Но зато там очень интересно! У нас дружный класс, и у меня сейчас много друзей. Мне там очень нравится! Раньше некоторые ребята спрашивали меня, почему я так хожу. Я отвечал, что у меня просто ДЦП. Если они спрашивали, больно ли так ходить, я отвечал, что нет, мне не больно, но быстро и долго ходить я не могу. Просто я таким родился. И мы становились друзьями. Теперь мы вместе играем, когда есть свободное время, подсказываем друг другу что-то на уроках, делимся смешными историями».

Из сочинения Антона

Светлана и Станислав Владыкины, родители Антона:

«Полтора года в «Школе развития» пролетели быстро. Было не просто: многое не получалось, руки не слушались, буквы не попадали в «клеточки», но ему очень нравилось быть в классе вместе с другими ребятами. Он привыкал к другой обстановке, к классу, к детям и учителям, разрабатывал руку, учился ориентироваться в тетради. Каж-

дый день он открывал для себя новое, интересное. Здесь Антон познакомился со своей первой учительницей».

Сегодня Антон – ученик четвертого класса Вятской гуманитарной гимназии с углубленным изучением английского языка. И все это время мы слышим рассуждения и споры. Что это? Инклюзия? Интеграция?

Обучение ребенка с инвалидностью, с проблемами опорно-двигательного аппарата, но с сохранным интеллектом в инновационном образовательном учреждении по углубленной программе. Скорее это исключение, чем правило. И, конечно, никто не спешил переоборудовать под одного обучающегося все учебные программы, но некоторые коррективы вносить все-таки приходилось.

Светлана Владыкина, мама Антона:

«Антону не требуется постоянное индивидуальное тьюторское сопровождение, я сама – работник гимназии и при необходимости имею возможность поддержать ребенка и проконтролировать. Самый трудный первый класс Антон учился совсем самостоятельно. Три корпуса гимназии находятся в разных районах города. Я работала в одном, а сын учился в другом. Первое время было немного волнительно.

Помню, после линейки первого сентября я спросила нашу учительницу, как она считает, надо ли мне сопровождать ребенка на уроках, как это делают некоторые мои знакомые в подобных ситуациях. Елена Вениаминовна ответила мне: «Не переживайте. Пусть он сам попробует. Давайте посмотрим...».

Так началась Антошкина школьная самостоятельность. Уроки, продленка ... А потом я забирала его к себе в главный корпус гимназии, и он «помогал мне работать». Он учил уроки, общался с учителями, помогал мне, выполняя какие-либо маленькие поручения, привыкал к школьной атмосфере, поглядывал на старшеклассников и немного жалел, что его старшие братья и сестра уже окончили гимназию и разъехались и что он не может встретить их в школьных коридорах. Гимназия не была для него чужой, здесь для Антона было все родное по духу.

Маленький мальчик в гимназической форме неустойчивой походкой гордо и с большим удовольствием ходил по гимназии, и с ним уважительно здоровались и заинтересованно беседовали и педагоги, и обслуживающий персонал. Старшеклассники приглядывались к нему с первого дня его появления, а друзья и приятели старшего брата

при встрече жали Антону руку. Казалось, гимназия приняла его сразу. Не было косых взглядов, был интерес! И это обнадеживало! Теперь было важно справиться с программой. Учеба – это тяжелый каждодневный труд, а ДЦП, хотя и средней тяжести, это все же ДЦП. И несмотря на то, что мы к школе готовились очень серьезно – проблем было предостаточно. И главная – это темп! Антону на все надо больше времени!

Индивидуальный образовательный маршрут

Бережных Елена Вениаминовна, учитель начальных классов, тьютор 4а класса, где учится Антон:

«Из всех видов деятельности на уроках Антону труднее всего дается письмо. Из-за увеличения темпа письма появляется напряжение в мышцах, что ведет к повышению тонуса. Из-за этого во время классных работ часть заданий Антону разрешается не делать в тетрадях, а выполнять прямо в учебнике или доделать дома. Диктанты он пишет с классом в одном темпе, а вот на контрольные работы по математике, на выполнение грамматического задания по русскому языку времени требуется больше.

Непросто Антону выполнять задания по технологии. Но здесь помогает совместное творчество, сотрудничество. Гимназисты работают в парах, в группах, где Антону находится задание по силам.

По физической культуре Антон выполняет теоретические задания, работает с учебником, готовит презентации по темам программы. Антон творчески подходит к выполнению домашнего задания. Так, в 3 классе он самостоятельно реализовал «Олимпийский проект» в начальной школе и в дошкольном отделении гимназии. Он выступил перед ребятами с рассказом и презентацией по теме «Зимние Олимпийские игры в Сочи». Вместе с мамой оформлял стенды, вёл дневник олимпиады».

Ладода Ольга Михайловна, учитель физкультуры:

«Антон освобождён от физической нагрузки по медицинской показанием, но он всегда с удовольствием включается в любую деятельность на уроке физкультуры. Может провести разминку, поиграть в простейшие подвижные игры, связанные с метанием».

В этом учебном году во время уроков физкультуры согласно своей индивидуальной программы реабилитации Антон занимается ЛФК вместе с мамой.

С увеличением количества учебных предметов и объема изучаемого материала возникает необходимость гибкой корректировки индивидуального образовательного маршрута гимназиста с ОВЗ, учитывающей его индивидуальные особенности.

Диагностики «до» и «сейчас»

Результаты психолого-педагогического обследования по выявлению уровня готовности ребенка к началу школьного обучения показали, что ребенок «преимущественно в стадии готовности», а в рекомендациях указана необходимость индивидуальной программы обучения, учитывающей особенности двигательной сферы.

По результатам психологического исследования гимназистов 1-х классов в 2011–2012 учебном году, где был предложен набор задач с постепенно усложняющейся структурой, что даёт возможность диагностировать сформированность обобщённого способа решения задач, Антон показал следующие результаты: сумма баллов – 4 (решил все простые задачи и одну простую инвертированную, не справился с составными и сложными составными задачами. (Для сравнения: лучший результат по классу – 8 баллов, наименьший – 1 балл).

Диагностика состояния адаптации учащихся 1-х классов, проведённая в начале года, показала, что Антон эмоционально положительно относится ко всем видам деятельности на уроках, но имеет среднюю мотивацию учения. А диагностическая работа, проведённая в апреле, показала, что ему труднее даётся решение задач, но улучшилась мотивация обучения.

Диагностическое задание «Дорога к дому», целью которого было выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности, показало высокий уровень развития. Совместная деятельность продуктивна. Развита такая особенность личности как самоконтроль и коммуникативно-речевые навыки.

Антон успешно осваивает программу начальной школы, несмотря на повышенный «гимназический» уровень. За второй класс был ударником («5» – по английскому языку, музыке, изобразительному искусству, физической культуре, «4» – по литературному чтению, русскому языку, математике, технологии, окружающему миру). За 3 класс имеет одну годовую «3» по математике.

По результатам независимого тестирования «Полиатлон-мониторинг», в марте 2014 г., рейтинг предметов Антона выстроился в сле-

дующем порядке: 1 место – русский язык, 2 место – окружающий мир, 3 место – литературное чтение, 4 место – математика. Антон имеет высокий уровень выполнения заданий по русскому языку и достаточный – по остальным предметам. По заданиям различного уровня сложности показал достаточный уровень выполнения заданий базового уровня; высокий – повышенного уровня и творческие задания.

Результаты инклюзии

Антон успешно справляется с гимназической программой. Терпеливо преодолевает трудности, связанные с высоким темпом занятий, старается не отставать от одноклассников, активно участвует в предметных конкурсах и олимпиадах, выполняет учебные исследования.

Антон проводит большую общественную работу в классе. Он инициативен, проявляет лидерские качества, способен заинтересовать одноклассников своей идеей. Являясь «особым» ребенком, он, сам не замечая этого, стал ключевым звеном в классе, вокруг которого строится большая работа по воспитанию в детях милосердия и дружелюбного отношения к людям с ОВЗ. Это важно и для Антона, но в большей степени для его обычно развивающихся сверстников. Общаюсь с Антоном, помогая ему, ребята учатся толерантности.

С первого класса мы проводим для ребят «Уроки доброты», на которых рассказываем о людях с ОВЗ, об «особых» детях.

Составляя «список добрых дел», ребята планировали подарить игрушки детям из детского дома, общаться с «особыми» детьми, дарить им радость.

Каждый год наш класс принимает участие в благотворительной акции «Рождественские подарки – детям», проводимой фондом «Содружество». Дети готовят и дарят новогодние подарки детям с ОВЗ из детского дома «Надежда».

Вместе с Антоном класс стал постоянным участником мероприятий и проектов РООРДИ «Дорогой добра», лауреатом Регионального фестиваля детского творчества «Солнечный лучик» для детей с ОВЗ в 2012, 2013 и 2014 гг.

Дети с большим интересом участвовали в съёмках для социального плаката и социального ролика «Мы хотим учиться вместе!», который более двух лет регулярно показывали по кировским телеканалам.

Единодушно ребята поддержали и идею Антона реализовать в гимназии проект «Давай дружить!», в котором Антон решил помочь детям с инвалидностью найти себе друзей. Он проводит в классах

гимназии встречи с ребятами с ОВЗ. С презентацией своего проекта Антон выступил в 1–3 классах гимназии и даже перед второклассниками соседней школы.

Первая встреча с детьми с ограниченными возможностями по зрению прошла в школе «Хрусталик». Накануне на уроке технологии гимназисты делали своим новым друзьям кораблики из бумаги. «Давайте играть и учиться вместе!» – эти слова они написали на парусах корабликов. Ребята вместе выполняли интересные задания, играли, общались. Такие встречи должны помочь детям научиться налаживать контакты с «особыми» детьми, учить детей доброте, пониманию и терпимости.

В конце прошлого учебного года ребята подготовили две сказки по правилам дорожного движения и пожарной безопасности и показали детям с ограниченными возможностями из детского садика «Дельфинчик», который посещал Антон.

В рамках своего проекта Антон показал гимназистам несколько фильмов о жизни детей с инвалидностью, над которыми ребята вместе размышляли. В этом учебном году проект получит свое продолжение и в основной школе.

Одноклассники любят Антона, относятся к нему с уважением.

«По итогам второго класса ребята выбрали меня «Открытием 2013 года»! Мне это было приятно. Я был на приеме у директора!».

Из сочинения Антона

В рамках проекта «Открытый мир» Антон неоднократно давал интервью для новостных сюжетов местных каналов телевидения. Общаясь с разными людьми, в свои 11 лет Антон неосознанно разрушает многие мифы и стереотипы о людях с инвалидностью, создавая позитивный образ человека с ОВЗ. Участвуя в проекте «Особый кадр», он сфотографировался с известным человеком нашего города и высказал в интервью свое мнение о важности и значении происходящего:

«Название «Особый кадр» проект получил потому, что в нем участвуют «особые» дети и они фотографируются с известными людьми Кировской области. Вследствие чего «особый», а «кадр», потому что это фотография. Его смысл в том, чтобы люди «особых» детей знали и задумывались, чем они могут им помочь».

Антон

Антон – творческая личность. Он постоянно пробует себя в разных сферах деятельности. В декабре 2013 г. был участником «Мастерской сторителлинга» при Центре им. Мейерхольда (актриса и режиссер Елена Новикова) фестиваля-лаборатории «Новый Театр для детей», который проходил в Кировском театре кукол им. А.Н. Афанасьева.

В декабре прошлого года Антон стал победителем Всероссийского конкурса для людей с инвалидностью «Я – лидер!» в номинации «Я молодой лидер – школьник!» и выиграл поездку на Паралимпийские зимние игры в Сочи.

После поездки в Сочи Антон вместе с мамой работает над реализацией своего проекта «Паралимпийские игры глазами детей». В марте 2014 г. вместе с мамой Антон выступал на секции Всероссийской научной конференции «Педагогическая поддержка детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья в условиях современной России: тенденции и опыт», организованной Институтом педагогики и психологии ВятГГУ, делился своими впечатлениями о поездке в Сочи. В ближайших планах организация фотовыставки «Привет из Сочи!» к Международному дню инвалида.

В этом учебном году учащиеся 4а и 4в классов приняли участие в записи видеоролика в поддержку II Международного благотворительного танцевального фестиваля «InclusiveDance». Самостоятельно по видеофильму на переменах дети разучивали танец и, несмотря на холод и сильный ветер, приняли участие во флешмобе, который проходил на площадке перед Кировским театром кукол им. А.Н. Афанасьева.

Антон любит игры с ребятами, музыкальные и театрализованные мероприятия, приключения и верховую езду. Он с удовольствием читает стихи, ходит в байдарочные походы, участвует в мастер-классах. Он – автор нескольких работ, по эскизам которых выпущены открытки для благотворительной акции «ОТКРЫТый мир КАждому!».

Всем своим образом жизни Антон демонстрирует активную жизненную позицию, создавая позитивный образ человека с инвалидностью.

Одноклассники об Антоне

Даниил: «Антон «особенный», потому что он более добрый и отзывчивый. Мне легко с ним, потому что он мой друг».

Илья: «Антон особенный. Он все время веселит, с ним не скучно. Он всегда придумает, как поднять настроение, на своих проблемах он внимание не заостряет. С ним легко общаться. Он никогда не ворчит, всегда позитивен, весело относится к неприятностям, редко злится и не ограничивает круг друзей».

Тимофей: «Антон добрый и правдивый, всегда участвует в классных мероприятиях, говорит с другими людьми о проблемах людей с инвалидностью. Я думаю, что это нелегко. Я бы так не смог».

Карина: «Он такой же, как и мы. Он добрый, отзывчивый, общительный и открытый человек. По-моему, у Антона все получается просто отлично!!! Все его проекты увлекательные и интересные».

Соня: «Антон – обычный мальчик. Все с ним дружат, в трудностях помогают. Он терпеливый, настойчивый, добрый и щедрый. Мне кажется, что ему учиться не труднее, потому что все ребята с ним дружат, помогают и ему дают больше времени на контрольных работах».

Арина: «Антон участвует во всех наших поездках и экскурсиях. Он один такой в нашей школе».

Даша К.: «Антон активный, потому что он успевает не только в школе, но и во многих мероприятиях, ходит в музыкальную школу и на рисование».

Глеб П.: «Это редкость, что в обычной школе учится необычный ребенок».

От авторов:

Можно много спорить и говорить об инклюзии и интеграции, рассматривая каждый отдельный случай. В школах самого разного уровня обязательно нужно учитывать индивидуальные особенности и образовательные потребности любого ребенка. У детей с ОВЗ должен быть свободный доступ к образованию. Дети должны учиться вместе! Это делает их добрее, богаче и лучше.

Сохранение психического здоровья учащихся в условиях общеобразовательного учреждения

Бочарова И.А.,

*к.м.н., заведующая дневным стационаром № 3
КОГКУЗ КОКПБ им. академика В.М. Бехтерева*

Проблема сохранения психического здоровья школьников занимает в последние годы одно из ведущих мест в медицине и педагогике. Это связано с ухудшением интеллектуального, эмоционального состояния учащихся, а также с невозможностью детей успешно адаптироваться в школе, что приводит в дальнейшем к различным поведенческим расстройствам. Для профилактики различных психических отклонений и оказания своевременной психиатрической и психотерапевтической помощи детям школьного возраста при содействии департаментов здравоохранения и образования Кировской области в городе Кирове в 1993 г. был открыт дневной детский психиатрический стационар Кировской областной клинической психиатрической больницы им. академика В.М. Бехтерева на базе общеобразовательных школ.

Необходимость организации такой формы работы с детьми была вызвана тем, что дети с негрубой психической патологией не доходили до участковых психиатров своевременно, появляясь у врачей только при декомпенсации, значительном ухудшении состояния психического здоровья. В настоящее время в г. Кирове дневной детский психиатрический стационар (далее – ДДПС) КОКПБ им. академика В.М. Бехтерева объединяет шесть подразделений при школах № 9, 18, 21, 60, 61, находящихся в отдаленных от центра микрорайонах города Кирова, и при детском саде № 159 г. Кирова. ДДПС относится к амбулаторно-поликлинической службе КОКПБ им. академика В.М. Бехтерева. ДДПС рассчитан на 175 мест. Образовательные учреждения предоставляют помещение и обеспечивают материальную базу детскому дневному стационару, Кировская клиническая психиатрическая больница им академика В.М. Бехтерева – штаты и медицинские услуги.

Дневной детский психиатрический стационар (ДДПС) максимально приближен к детскому населению и осуществляет свою деятельность – помощь без отрыва ребенка от социума, тем самым, способствуя интеграции детей в повседневную жизнь. В отделении оказывается психотерапевтическая, психиатрическая, психологическая и

психопрофилактическая помощь учащимся данных школ и их родителям. Задачами ДДПС являются: углубленная диагностика отклонений в психическом здоровье детей, выявление структуры каждого расстройства, терапия психических расстройств, реабилитация детей с психической патологией в социуме и психопрофилактическая работа в образовательном учреждении. В ДДПС помощь пациентам оказывает полипрофессиональная бригада (врач-психиатр с психотерапевтической подготовкой, психолог, социальный работник, средний медперсонал).

Ежегодно в детском дневном стационаре проходят лечение 700 детей с различной пограничной психической патологией (дети с поведенческими, эмоциональными и интеллектуальными расстройствами), при этом в последние годы отмечено значительное увеличение числа обратившихся детей с девиантным поведением. Основным направлением в лечении является психотерапия (семейная, групповая, индивидуальная), направленная преимущественно на коррекцию эмоционально-волевых нарушений. Предпочтение отдается игровым вариантам психотерапии. До 94% детей после курса реабилитации выписываются с улучшением психического состояния, 3% – с полным выздоровлением. После курса занятий улучшаются адаптационные возможности детей, стабилизируется их эмоциональное состояние, дети становятся более открытыми для общения, активнее проявляют себя на занятиях в школе и детском саду. Кроме того, ДДПС является консультативным центром для учащихся школ микрорайонов. Специалисты детских дневных стационаров проводят беседы с родителями об особенностях психического развития детей и подростков с целью формирования адекватного воспитательного подхода и соответствующей развивающей среды в семейных условиях.

При изучении сведений о выпускниках, проходивших курс лечения, отмечено, что все дети были социально адаптированы, продолжили обучение в школе, различных профессиональных учреждениях или были трудоустроены (сведения достоверно доказаны в сравнении с контрольной группой). Совместный анализ, проведенный инспекторами ИДН и специалистами здравоохранения, показал, что в 2 раза снизилось количество правонарушений среди школьников, проходивших лечение в детском дневном психиатрическом стационаре.

Детские дневные психиатрические стационары на базе общеобразовательных школ признаны перспективным направлением в работе психиатрической службы страны.

**Деятельность районного консультационного пункта
«Организация и содержание инклюзивного
образования в школе»**

*Брагина И.Г., Пинегина С.В.,
МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VIII вида с. Залазна
Омутнинского района Кировской области*

Демократические преобразования в обществе и эволюционное развитие системы специального образования способствовали появлению и внедрению в практику идей инклюзивного обучения детей с отклонениями в развитии.

Основным Федеральным законом, определяющим принципы государственной политики в области образования, является Федеральный Закон «Об образовании в РФ». Данный закон регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и содержит ряд статей, закрепляющих право детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями.

Национальная стратегия действия в интересах детей на 2012–2017 гг. предусматривает обеспечение равного доступа детей-инвалидов и детей с ОВЗ к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдение права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка.

Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации. Не важен статус учреждения, которое посещает такой ребенок, специальное оно или общеобразовательное. Принципиально другое, оно обязано обеспечить раскрытие способностей особого ученика.

Модернизация образования детей с ОВЗ требует: вести целенаправленную подготовку, переподготовку и повышение квалификации

педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья; формировать в обществе толерантное отношение к детям с ОВЗ; учить родителей детей с ОВЗ, методам их воспитания, обучения и реабилитации.

Сейчас по всей стране созданы и функционируют окружные ресурсные центры по развитию инклюзивного образования, позволяющие систематизировать опыт работы, транслировать систему инклюзивного образования в округе и развивать сетевое взаимодействие образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику. Инклюзивное образование от экспериментального этапа своего развития становится массовой практикой.

В 2014–2015 учебном году по просьбе педагогов Управлением образования Омутнинского района организована работа консультационного пункта «Организация и содержание инклюзивного образования в школе». Руководителем является Пинегина С.В., заместитель директора по УВР МКСКОУ СКОШИ VIII вида с. Залазна. Активную помощь в работе пункта оказывают Брагина И.Г., директор школы-интерната, Галеева М.А., педагог-психолог, руководитель школьного ПМПк, Крючкова Е.И., педагог-дефектолог, логопед. В плане работы на 2014–2015 учебный год – 4 заседания. В дальнейшем предполагается консультирование педагогов района по запросам.

Первое заседание посвящено теме «Нормативно-правовая база организации инклюзивного образования». Целевой аудиторией данного заседания являются директора, заместители директоров по учебно-воспитательной работе. В ходе работы запланировано обсуждение следующих вопросов: Федеральный закон «Об образовании в РФ», приказы, письма министерства образования и науки Российской Федерации; Адаптированная образовательная программа и адаптированная основная образовательная программа; Индивидуальный образовательный маршрут.

Второе заседание «Роль и место программы коррекционной работы при инклюзивном образовании» будет организовано для школьных психологов, социальных педагогов, медицинских работников школ, логопедов. Рассматриваемые вопросы: психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение обучающихся с ОВЗ; школьный психолого-медико-педагогический консилиум; модели комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания.

На третье заседание «Взаимодействие всех участников образовательного процесса при организации инклюзивного образования» будут приглашены тьюторы, учителя общеобразовательных школ, учителя-дефектологи. В ходе заседания запланировано обсуждение рабочих программ педагогов, индивидуальных образовательных маршрутов.

Заключительное 4 заседание пройдет в форме круглого стола по обмену опытом работы по различным вопросам реализации инклюзивной практики.

Первое же заседание вызвало острый педагогический интерес. Присутствовали заместители директоров по УВР, социальные педагоги, учителя начальных классов, учителя-логопеды школ и детских садов района. Ответы на вопросы по разработке адаптированных образовательных программ прозвучали в разъяснениях МО и Н РФ «О государственной аккредитации образовательной деятельности по образовательным программам, адаптированным для обучения лиц с умственной отсталостью» от 20.08.2014. Тем не менее до конца не ясен механизм взаимодействия образовательной организации с социальными службами, медицинскими организациями по выявлению необходимых специальных условий для организации обучения в соответствии с диагнозом обучающегося.

Начиная внедрять инклюзивное образование в образовательных учреждениях, школы сразу столкнулись с кадровой проблемой. Именно сейчас методическая помощь специалистов специальных (коррекционных) школ востребована как никогда не только педагогическим сообществом, но и обучающимися и их родителями.

Таким образом, специальная (коррекционная) школа VIII вида с. Залазна является ресурсным центром развития инклюзивного образования в Омутнинском районе.

Инклюзивная практика в образовательном учреждении

*Варфоломеева О.А., Шустова Е.И.,
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 45
имени А.П. Гайдара», г. Киров*

В современных социально-экономических условиях выпускник образовательного учреждения должен обладать навыками саморазвития, способностью к самореализации, высокой мотивированностью к созидательной деятельности, активной гражданской позицией.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнений значимость роли, которую играет образование в процессе социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детей-инвалидов. В настоящее время около 4,5% детей дошкольного и школьного возраста, проживающих в Российской Федерации, относятся к категории детей с ОВЗ, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья. В соответствии с Конституцией РФ и Федеральным Законом «Об образовании в РФ» эти дети имеют равные со всеми права на образование.

Существование обычных школ с установкой на инклюзию – самый эффективный способ борьбы с дискриминацией, формирование добрых отношений в школьных сообществах, построения общества, приемлемого для всех и обеспечения возможности всеобщего образования [2].

В настоящее время инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ОВЗ в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении.

Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми [1].

Для успешной реализации задач инклюзивного образования творческой группой под руководством директора школы Н.С. Амосовой был разработан и вступил в действие инновационный проект «Инклюзивное образование – учиться вместе реально».

Идея внедрения инклюзивного образования приобрела свою актуальность для нашего образовательного учреждения в силу ряда объективных причин:

Во-первых, неоднородность состава детей будущих первоклассников, многие из которых относятся к категории риска школьной дезадаптации.

Во-вторых, наличие в микрорайоне школы двух детских садов компенсирующего вида № 107 и № 138, выпускники которых нуждались в социализации и адаптации к условиям массовой школы.

В-третьих, родители детей с ОВЗ отказываются от специализированных учреждений и предпочитают, чтобы их дети обучались в школе по месту жительства.

В настоящее время в школе имеется 4 специальных (коррекционных) класса VII вида, в которых обучаются 62 человека, 67,8% детей данного микрорайона и 11 человек с ОВЗ в первых и вторых классах возрастной нормы. Вследствие чего выходом из сложившейся ситуации правомерно считать создание специальных (коррекционных) классов в массовой общеобразовательной школе, а также «включение» таких детей в классы возрастной нормы, что соответствует идее инклюзивного образования и является новизной проекта.

Цель проекта – создание условий, способствующих получению каждым школьником (в не зависимости от его интеллектуального и физического потенциала) качественного образования базового уровня, в соответствии с требованиями ФГОС.

Структура проекта включает в себя три этапа.

На подготовительном этапе (2009–2010 гг.) разработана концепция инклюзивного образования; создана координационная группа по реализации инклюзивного образования и соответствующие условия в школе:

1. Нормативно правовое обеспечение;
2. Обеспечение компетентности кадрового потенциала;
3. Психолого-педагогическое сопровождение;
4. Информационное сопровождение процесса;
5. Научно-методическое сопровождение;
6. Материально-техническое и финансовое обеспечение.

Мероприятия по реализации этапа:

1. Изучение пакета нормативных документов. Усовершенствование нормативно-правовой базы деятельности, издание локальных актов.

Реализация права на образование лиц с ОВЗ в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней: международные, федеральные, правительственные, ведомственные и региональные. При разработке нормативно-правовой базы инклюзивного образования мы опирались на следующие документы: Конвенция ООН о правах ребенка, Конвенция о правах инвалидов, Конституция Российской Федерации, Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» и др.

Нормативно-правовая база инновационной деятельности МБОУ СОШ № 45 им. А.П. Гайдара г. Кирова включает следующие документы:

- Устав (внесены коррективы),
- Положение о ПМПк,
- Положение о разработке адаптивной программы ОУ,
- Положение о разработке индивидуального образовательного маршрута,
- Положение об инклюзивном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья,
- Положение о психолого-педагогическом сопровождении учебно-воспитательного процесса.

2. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов – участников инклюзивного образования.

Обычный учитель может быть успешен при условии, если:

- он достаточно «гибок»,
- ему интересны трудности и он готов пробовать разные подходы,
- он уважает индивидуальные различия,
- он умеет слушать и применять рекомендации членов коллектива,
- он согласен работать вместе с другими учителями в одной команде.

Одним из наиболее важных факторов, определяющих успех совместного обучения обычных ребят и детей с ОВЗ, является наличие специально подготовленного педагога. С этой целью на базе школы была проведена курсовая подготовка преподавателями ИРО Кировской области по теме «Психолого-педагогические основы коррекционно-развивающего обучения», т.е. 87,3% учителей школы владеют образовательными технологиями коррекционно-развивающего обучения.

3. Проблемный анализ состояния социально-психологического сопровождения в школе: роль образовательной среды в процессе со-

циализации учащихся; роль родительского сообщества в формировании образовательной среды школы.

4. Определение ответственности и полномочий специалистов по сопровождению, а также критериев эффективности работы по каждому направлению: социальному, психологическому, логопедическому, медицинскому.

5. Подбор диагностического программного коррекционно-развивающего инструментария.

6. Организация необходимого ресурсного обеспечения.

7. Разработка и апробация программ сопровождения: системно-ориентированных, индивидуально-ориентированных, профилактических, коррекционных, развивающих и пр.

8. Разработка параметров мониторинга деятельности.

9. Составление плана мероприятий реализации программы.

На практическом/экспериментальном этапе (2010–2014 гг.)

для обучения и воспитания учащихся с ОВЗ создано и успешно функционирует единое коррекционно-развивающее пространство (ЕКРП) – это современная модель взаимодействия всех участников образовательного процесса для успешной реализации коррекционно-развивающих технологий в процессе обучения, воспитания, лечения и профилактики с целью дальнейшей адаптации и социализации детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения.

1. **Образовательные технологии.** Педагогический коллектив МБОУ СОШ № 45 им А.П. Гайдара находится постоянно в поиске новых путей оказания помощи детям, в том числе и детей с ОВЗ. С этой целью учителя начальных классов с 2008–2009 учебного года приступили к реализации УМК «Перспективная начальная школа» (УМК «ПНШ») в специальных (коррекционных) классах VII вида, а с 2010–2011 учебного года – в первом классе возрастной нормы. Данный комплект соответствует ФГОС. Он подходит для детей с ОВЗ (ЗПР). Основная задача УМК это развитие личности школьника, его творческих способностей, формирование желания и умения учиться, в нем заложены воспитание нравственных и эстетических чувств ребёнка, его эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающим.

Для успешного осуществления образовательных технологий необходимо решение вопросов преемственности. Это непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфич-

ческие цели для каждого возрастного периода. Он направлен на создание единого образовательного процесса, связывающего дошкольные и школьные годы. Более тридцати лет осуществляется работа в системе преемственности между школой и дошкольными учреждениями нашего микрорайона.

Целью работы по преемственности является обеспечение условий современного и полноценного психофизического развития ребенка, формирование интеллектуальной, физической, мотивационной готовности к школе. Работа осуществляется по следующим направлениям: организационно-методическая работа; коррекционно-развивающая работа с детьми; просветительская работа с родителями.

Такая система выявляет детей с проблемами в развитии, позволяет прогнозировать трудности в школьном обучении и воспитании, что способствует осуществлению профилактической работы по вопросам школьной дезадаптации, сглаживает трудности перехода ребёнка с ОВЗ из детского сада в школу. Для успешной адаптации к школьному обучению внедряется программа «Предшкола нового поколения». Этот комплект является стартовой площадкой для формирования УУД (универсальных учебных действий), необходимых для качественного освоения УМК «ПНШ». Таким образом, реализуется единая линия внедрения новых образовательных технологий с учётом ФГОС.

2. Лечебно-профилактические мероприятия.

Сохраняя здоровье детей, администрация МБОУ СОШ № 45 им. А.П. Гайдара организовала плановое лечение учеников специальных (коррекционных) классов VII вида в детском дневном стационаре КОКПБ им. Бехтерева.

Целью работы является оказание медикаментозной, психотерапевтической и психокоррекционной помощи детям и подросткам с ОВЗ.

Показаниями для посещения стационара могут быть: нарушения памяти, внимания, поведения, повышенная тревожность, страхи, психотравмы, трудности в усвоении образовательной программы, наличие невротических и психических заболеваний и т.д.

Коллектив стационара состоит из врача-психиатра, клинического психолога, медицинской сестры, массажиста и социального работника. Проводятся фармакологическое лечение, дети пьют фиточаи, проходят курс массажа, физиопроцедуры, полное обследование у клинического психолога и назначение психокоррекционных занятий

по коррекции эмоционально-волевой сферы. Врачом-психиатром и клиническим психологом после курса лечебно-профилактических и коррекционных мероприятий проводятся консультации родителей и педагогов по результативности мероприятий и даются рекомендации по дальнейшему обучению детей.

3. Психолого-педагогическое сопровождение – комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи детям и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля.

Целью работы является оказание комплексной психолого-логопедической и педагогической помощи детям с ОВЗ в решении проблем эмоционально-личностного, познавательного развития, формирование информационно-коммуникативных компетентностей, коррекция детско-родительских отношений, создание качественных условий для обучения и воспитания школьника, где осуществляется развитие каждого ученика, в том числе с ОВЗ, на основе педагогической поддержки его индивидуальности. Осуществление психолого-педагогического сопровождения происходит по следующим направлениям: диагностика; анализ полученных данных; коррекционно-развивающая работа; консультационная деятельность для родителей и педагогов

4. Социально-педагогическая работа

Целью работы является содействие педагогическим работникам, родителям (законным представителям) в воспитании обучающихся, а также формированию у них принципов взаимопомощи, толерантности, милосердия, ответственности и уверенности в себе, способности к активному социальному взаимодействию без ущемления прав и свобод другой личности.

Направления работы: изучение медицинских документов и сбор анамнеза; изучение условий семейного воспитания; проведение родительских собраний; проведение круглых столов и лекториев.

5. Система дополнительного образования направлена на воспитание ценностных ориентаций учащегося, отражающих его индивидуально-личностные позиции (религиозные, политические предпочтения, эстетические взгляды), социальные чувства (толерантность, гуманизм, патриотизм) и индивидуально-психологические характеристики личности.

В школе организованы и успешно работают кружки и секции, которые имеют физкультурно-спортивную, военно-патриотическую и

художественно-эстетическую направленность. Эти направления реализуются через клубную деятельность, которая включает: «Хоккейно-спортивный клуб им. Р. Ердякова», «Шахматный клуб им. А. Хлебникова», военно-патриотический клуб «Беркут». Данное направление способствует объединению разновозрастных групп учащихся, их социализации и развитию толерантности.

Все компоненты единого коррекционно-развивающего пространства включают целенаправленную, систематическую коррекционную работу.

На контрольно-оценочном этапе (2014-2015 гг.) предполагается проанализировать достигнутые результаты проекта, данные мониторинга.

Результативность.

- Успешная адаптация и социализация детей с ОВЗ в условиях ОУ

Результаты игры – конкурса «Русский медвежонок-2012» в МБОУ СОШ № 45 им. А.П. Гайдара г. Кирова у учащихся 4 «В» специального (коррекционного) класса VII вида: Кирилл К. – 98 баллов, 1 место в школе, 41 место в регионе; Юлия П. – 80 баллов; Кристина В. – 76 баллов.

Вика С. и Юлия П. во всероссийском конкурсе «Золотое руно» получили дипломы первой степени, набрав 60 баллов из 60, заняв первое место в России.

В 2013–2014 уч. году

- 100% успеваемость в специальных (коррекционных) классах VII вида;

в 9 классе успешная сдача ГВЭ и 100% продолжение обучения в системе профобразования: 33,3% – техникум, 41,6% – колледж, 25,1% – училище.

- Воспитание и развитие толерантности у всех участников образовательного процесса.

- Повышение уровня психолого-педагогической компетентности педагогического коллектива и родителей.

- Оптимизация образовательного процесса в целом.

Перспективы работы:

1. Модернизация и внедрение программ социально-психологического и психолого-педагогического сопровождения: системно-

ориентированных, индивидуально-ориентированных, профилактических, коррекционных, развивающих, комплексных и пр.

Определение критериев эффективности работы по каждому направлению: социальному, психологическому, логопедическому, дефектологическому.

3. Наличие необходимых для работы специалистов средств, материально-техническое оснащение реализуемых подпрограмм.

4. Расширение сферы сотрудничества по вопросам социально-психологического сопровождения учащихся, сохранения и укрепления их здоровья с внешкольными объединениями, учреждениями, центрами и т.д.

5. Создание банка данных о предоставляемых услугах по социально-психолого-педагогическому сопровождению в школе.

6. Управляемость процессов сопровождения, реализация подпрограмм. Внутренний аудит, позволяющий оценить качество работы специалистов.

7. Публикации, издание учебно-методического комплекта.

Таким образом, понимание проблем каждого ребенка, в том числе и с ОВЗ, включение этих детей в единое коррекционно-развивающее пространство школы при целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении позволяют достигнуть положительных результатов. Дети успешно адаптируются и социализируются в социуме.

Список литературы

1. Алехина, С.В., Ананьев И.В. «Доступность образовательной среды в сфере дополнительного образования» Инклюзивное образование: практика, исследования методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. Ред. Алехина С.В. М.: МГППУ, 2013.

2. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, 1994 год.

Опыт реализации модели сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в урочной деятельности

Кротова И.И.,

заместитель директора по УВР,

МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII вида для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, № 1» г. Кирова, г. Киров

В настоящее время в нашей стране идет модернизация и развитие системы общего образования. Не обошел этот процесс и систему специального образования. «Новая школа – это школа для всех». В системе общего и специального образования происходит смена образовательной парадигмы, а именно, содержание образования обогащается акцентом на адаптацию образовательных программ для обучающихся в соответствии с их индивидуальными потребностями и возможностями. В этой связи одной из актуальных проблем становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в соответствии с их образовательными потребностями, позволяя обеспечить доступность получения образования детьми с психофизическими недостатками. Особые образовательные потребности различаются у детей разных категорий, поскольку объясняются спецификой нарушения психического развития. Они определяют особую логику построения учебного процесса для детей с теми или иными нарушениями, находят свое отражение в структуре и содержании образования. Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого ребенка, можно открыть ему путь к общему образованию. В свою очередь, процесс индивидуализации образования применительно к категории детей с ОВЗ является инновационным в силу того, что требует смены педагогической идеи в направлении построения процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей как их адаптированной деятельности, поддержки и развития индивидуальности каждого ребенка и особой организации образовательно-воспитательной среды.

Наше учреждение является специальным (коррекционным), в котором обучаются дети с задержкой психического развития. Дети с задержкой психического развития имеют особые образовательные

потребности, которые являются ориентирами для создания условий коррекционно-развивающего обучения, поэтому процессы, происходящие в системе специального образования, являются для нас направляющими.

Основным видом деятельности в образовательном учреждении является учебная деятельность. Мы попытались создать такую модель организации учебной деятельности, которая направлена как на получение воспитанниками личностных, метапредметных, предметных результатов в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, но в то же время решает вопросы социализации и адаптации их в общество.

Модель состоит из четырех блоков, каждый из которых направлен в той или иной степени на выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов:

1. Управление кадрами и ресурсами.
2. Содержание учебной деятельности.
3. Организация учебной деятельности.
4. Результаты учебной деятельности.

Деятельность нашего образовательного учреждения направлена прежде всего на создание условий для получения доступного образования каждым ребенком с проблемами в развитии независимо от уровня способностей, образовательных потребностей, на реализацию потенциальных возможностей детей с ОВЗ в доступных формах обучения, видах деятельности. Она характеризуется единством диагностических и коррекционно-развивающих мероприятий, мероприятий медицинского, педагогического, психологического, социального характера.

Для получения положительного результата в учреждении имеются следующие ресурсы:

1. Созданы условия для развития инновационной деятельности педагогов через мотивацию профессиональной деятельности.

Образовательный процесс обеспечен профессионально подготовленными педагогами, 25% педагогических работников имеют высшую и первую квалификационную категории. Школа-интернат является базовой площадкой кафедры специального (коррекционного) образования института развития образования Кировской области, поэтому педагоги имеют возможность принимать участие в работе методических школ, творческих лабораторий при кафедре, заниматься инновационной и экспериментальной деятельностью. Педагогиче-

ские работники ежегодно делятся опытом своей работы на всероссийских, областных и городских педагогических чтениях, конференциях, семинарах, показывают открытые уроки и занятия. Серьезное внимание уделяется вопросу получения дефектологического образования: 27% педагогов имеет дефектологическое образование, весь коллектив в системе обучается на курсах кафедры специального (коррекционного) образования института развития образования Кировской области, получая знания по специальной педагогике и психологии.

2. Создана система взаимодействия специалистов различного уровня.

В учреждении есть все необходимые специалисты для работы с детьми с ОВЗ: педагоги, логопед, психолог, социальный педагог, медицинский персонал. Данные специалисты работают в тесном взаимодействии.

В основе обучения учащихся с особыми образовательными потребностями лежит диагностический подход. Проблемы в развитии выявляются на основе диагностик, проводимых психологом, коррекционная работа планируется всеми субъектами сопровождения на ПМПК. С помощью рекомендаций психолога, логопеда, медицинских работников выстраивается индивидуальная коррекционная работа.

3. Созданы условия для обучения детей с особыми образовательными потребностями

Школа использует учебные программы по предметам и учебно-методические комплексы массовой общеобразовательной школы. Для учащихся с задержкой психического развития педагоги создают условия, соответствующие их образовательным потребностям. Эти условия включают, в частности, индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении, использование специальных методов работы, изменение планирования учебного материала, адаптацию к требованиям к контрольным работам и государственной итоговой аттестации. В начальных классах коррекция осуществляется посредством реализации индивидуальных коррекционных программ, в основной – посредством разработки и реализации индивидуального маршрута сопровождения.

Инновацией для нас является внедрение в учебный процесс тьюторской поддержки отдельных обучающихся. На данный момент экспериментально данную форму поддержки мы используем в 4 классе, в котором обучаются как дети-сироты, так и городские дети. В роли

тьюторов выступают психолог и логопед. Одной из задач данной поддержки является преодоление трудностей прежде всего городских учащихся, которые испытывают трудности в усвоении учебного материала и недостаток помощи со стороны родителей, а также в подготовке их к переходу в основную школу.

Коррекционная направленность учебного процесса представлена программами индивидуального сопровождения, организацией коррекционных (в 1–9 классах) и логопедических (в 1–4 классах) занятий, а также предметами в учебном плане коррекционной направленности (ритмика во 2–4 классах).

В образовательный процесс адаптированы и внедрены следующие технологии, направленные на повышение мотивации обучающихся: информационные технологии, технологии модульного обучения, технологии мастерских, технологии уровневой дифференциации. Кроме того, в последнее время мы достаточно активно внедряем в образовательную деятельность такие новые для нас виды деятельности, как репетиторство, социальные практики, проектная деятельность, исследовательская деятельность, профессиональные пробы.

4. В учреждении имеется хорошая материально-техническая база.

Материально-техническое оснащение школы позволяет обеспечить организацию обучения детей с ОВЗ по общеобразовательным программам. Все предметные кабинеты оснащены ростовой мебелью, имеют освещение и тепловой режим, соответствующий санитарным нормам. В распоряжении обучающихся спортивный зал, мастерские, сенсорная комната, зал ЛФК, кабинет информатики, библиотека с читальным залом. Все учащиеся обеспечены учебниками.

5. Созданы условия, обеспечивающие охрану жизни, коррекцию и развитие здоровья у обучающихся и воспитанников во время урочной и внеурочной деятельности.

6. Созданы условия для формирования жизненно важных компетенций у обучающихся и воспитанников во время урочной и внеурочной деятельности.

Все вышеперечисленные условия, на наш взгляд, должны способствовать решению целого ряда задач по обучению детей с задержкой психического развития: коррекции недостатков психофизического развития, получения базовых знаний, успешной социальной адаптации в будущем.

Новые формы взаимодействия с семьёй в обучении и воспитании младших школьников

Рублева С.Л.,

МБОУ гимназия № 2 г. Кирово-Чепецка Кировской области

На современном этапе семья выступает одним из главных заказчиков образовательных услуг. Благополучная семья – это коллектив, в котором растёт умный, одарённый и счастливый ребёнок. Раскрыть индивидуальность ребёнка возможно только через взаимодействие педагогов с семьёй.

Родители и педагоги воспитывают одних и тех же детей, и результат воспитания станет успешным тогда, когда учителя и родители станут союзниками. В основе этого союза – единство стремлений, взглядов на воспитательный процесс, вместе выработанные общие цели и воспитательные задачи, пути достижения намеченных результатов. Но как на практике придти к такому союзу с семьёй? Эта проблема стала причиной поиска новых форм взаимодействия с семьёй нашего коллектива.

Цель работы по взаимодействию гимназии и семьи – выработка единой педагогической позиции, направленной на максимальное развитие каждого ребёнка. Были проведены исследования учебных мотивов гимназистов. Диагностика показала, что 63% детей идут учиться, чтобы порадовать своих родителей. По результатам диагностики, отношения детей к учебной деятельности: 10% учеников стараются учиться лучше, чтобы их похвалили родители, 67% стремятся получить хорошую отметку, чтобы принести радость родителям, 8% детей связывают причины своей неуспешности в учёбе с родителями. Как видно из полученных результатов, мотивы, связанные с чувством долга перед родителями, являются ведущими, что подтверждается и другими психологическими исследованиями.

Готовясь к школе, родители будущих первоклассников интересуются образовательными программами, по которым работает начальная школа, поэтому на первой встрече с родителями мы знакомим их с системой общего развития Л.В. Занкова. Принципы, заложенные в основу развивающей системы Л.В. Занкова, предполагают создание максимальной зоны успешности для каждого из учеников через включение их в разнообразные виды деятельности. Эта образовательная система направлена на раскрытие духовных сил, зреющих в ребёнке,

предполагает создание благоприятных условий для их развития, раскрытия внутренних сил ученика. Основа системы Л.В. Занкова – построение личностно-ориентированного развивающего обучения.

Успех обучения детей во многом зависит от того, насколько семья заинтересована в успешности ребёнка, ведь от активности участия родителей в школьной жизни ребёнка зависит то, как будет он себя чувствовать в гимназии.

Эффективная работа учителя в развивающей системе Л.В. Занкова невозможна без участия родителей, что подтолкнуло нас к разработке индивидуальных маршрутов как для ребёнка, так и для родителей.

Администрацией гимназии было подготовлено положение об индивидуальном образовательном маршруте, разработан алгоритм построения маршрута школьника.

Предварительно были изучены результаты психолого-педагогических диагностик и запросы родителей к специалистам диагностической службы (психологу, социальному педагогу, логопеду, заместителю директора по учебно-воспитательной работе, классному руководителю).

Затем организована работа педагогического консилиума. Его главная задача – осмысление полученной информации, данных диагностик и получение объективных представлений о каждом ученике. Специалисты диагностической службы анализируют результаты диагностик, определяют затруднения ребёнка и семьи. Формируются предварительные группы учеников по определённому виду затруднений. В состав группы могут входить ребята разных классов: всё зависит от характера затруднений. Например, психолог выделяет группу гиперактивных детей или тех детей, которые боятся общения в коллективе. Логопед выявляет детей, нуждающихся в дополнительных занятиях в речевой группе. Для нас важно, чтобы родители знали об особенностях развития своего ребёнка и были заинтересованы в преодолении возникших затруднений.

Далее родители знакомятся с результатами диагностик. Находкой стала *«Тетрадь достижений»*. В её разработке принимали участие все специалисты диагностической службы. В тетради представлены данные диагностики ученика. Такая форма позволяет наглядно представить динамику его развития на протяжении обучения в начальной школе.

На первой странице такой тетради заполняются общие сведения о ребёнке и родителях, представлено сочинение родителей о ребёнке.

Вторую страницу заполняет психолог. На третьей странице логопед пишет заключение обследования речевого развития ученика. На последующих страницах классный руководитель отмечает успехи по предметам в виде графиков. Одним из достоинств тетради является то, что она даёт возможность увидеть успехи только своего ребёнка, не сравнивая его с другими, так как Л.В. Занков говорил, что «У каждого ребёнка свой путь развития».

Интересно то, что родители принимают непосредственное участие в заполнении тетрадей детей, предлагая новые странички и рубрики, вносят дополнения к её разделам. Тетрадь помогает родителям узнать своего ребёнка, увидеть затруднения и обратиться за помощью к узким специалистам. Формы ведения тетрадей разнообразны – это творчество каждого учителя.

На индивидуальных консультациях обсуждаются следующие вопросы: что вызывает беспокойство и тревогу родителей, об успехах ребёнка, о надеждах, связанных с работой и ученика, и гимназии. В итоге портрет ребёнка дополняется и уточняется. Результат такой работы – разработка *индивидуального маршрута ученика*. Он включает выбор кружков по интересам во внеурочной деятельности, развитие познавательных интересов ребёнка, коррекцию затруднений. Важно отметить, что родителям и детям предлагается самостоятельно выбрать необходимые им образовательные услуги. После совместной работы уточняется состав групп детей, идёт разработка плана работы. В течение года по результатам промежуточной диагностики и запросам родителей группы могут менять свой состав.

Индивидуальная работа необходима и родителям, так как им часто не хватает педагогических знаний, чтобы выстроить свои взаимоотношения с ребёнком и помочь ему стать успешным, поэтому важным этапом работы становится создание *индивидуальных маршрутов для родителей*. Организация работы специалистов в этом направлении предполагает обучение родителей психолого-педагогическим приёмам, повышающим эффективность взаимодействия с ребёнком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности, что помогает разрешать проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе воспитания ребёнка, учитывает психофизическое состояние ребёнка, традиции и уклад семьи.

Родителям предлагается перечень образовательных услуг гимназии: практикумы, День открытых дверей, родительская почта, телефон доверия, индивидуальные и групповые консультации, семейный клуб.

Результатом совместной работы должно стать умение родителей видеть сильные и слабые стороны своего ребёнка, динамику его развития и создание условий в семье для успешности младшего школьника.

Приятно отметить, что союз семьи и педагога помог изменить отношение к гимназии. Она стала Домом единомышленников.

Профессиональная подготовка учителя к работе в условиях инклюзивного образования

Смирнова С.А.,

старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров

Для современной российской школы инклюзивное образование является педагогической инновацией. Любая инновация проходит несколько этапов, и на данный момент развития образования происходит этап внедрения, который, с одной стороны, характеризуется стихийностью, а с другой, попытками с научной точки зрения оценить условия готовности к принятию того нового, что несет любое нововведение.

Центральная роль в данном процессе отводится педагогу. Именно от его деятельности зависит эффективность проводимых реформ. Переход от традиционно принятой системы обучения к расширению спектра и улучшению качества образовательных услуг, в частности, в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, предъявляет повышенные требования к педагогу. При этом необходимо помнить о социальной значимости его профессии и важности проблемы формирования у него понятия готовности к управлению процессом обучения детей с ОВЗ и повышению его профессиональной компетентности в данном направлении деятельности.

Необходимым условием осуществления высоких учебно-воспитательных результатов является сформировавшаяся готовность педагогов к новым образовательным пространствам, в частности, к инклюзивной практике.

Формирование готовности педагога к инклюзивной педагогической практике включает в себя такие личностные характеристики, как:

- осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения;
- способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития;
- организация педагогической деятельности в условиях сотрудничества;
- умение свободно ориентироваться в системе приемов и способов педагогической деятельности.

Критериями готовности педагога к инклюзивной педагогической практике могут служить:

- осознание необходимости инновационной деятельности;
- уверенность в том, что данное новшество даст положительный результат;
- согласованность личных целей с инновационной деятельностью;
- готовность к преодолению неудач;
- технологическая оснащенность;
- позитивная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности;
- способность к профессиональной рефлексии;
- вооруженность необходимыми знаниями, умениями, навыками;
- гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации;
- склонность к творчеству и предвосхищение педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия.

Инклюзивная деятельность во многом обусловлена неповторимостью личности учителя и ученика, особенностями класса, школы. Задача педагога в данных условиях состоит в использовании современных психолого-педагогических знаний для разработки собственной траектории образовательной деятельности. Решению этой задачи способствует изменение в подходе педагога к содержанию образования.

Процесс формирования профессиональной готовности педагога к интеграции детей может быть построен на основе выбора учителем инновационных программ в учебно-воспитательном процессе.

Одной из таких программ с нашей точки зрения является программа «Перспективная начальная школа», представляющая собой целостную систему учебных предметов. По этой программе можно работать в общеобразовательном учреждении любого вида, в том числе и специальном (коррекционном). УМК интересен тем, что технология обучения строится по принципу природосообразности, то есть адекватна психологическим и физиологическим возможностям

младших школьников. «Перспективная начальная школа» позволяет обеспечить достижение планируемых результатов ФГОС (личностных, метапредметных и предметных). Выпускников, обучающихся по данному учебно-методическому комплексу, отличает хорошо развитая речь, готовность к общению, независимость суждений, широкий кругозор, но успех обучения целиком зависит от того, насколько умело педагог использует его возможности.

Результаты различных исследований показывают, что уровень эмоционального принятия инклюзивного подхода в своей педагогической деятельности более высок, чем уровень готовности включать ребёнка с ОВЗ в образовательный процесс. Необходимость повышения квалификации в области коррекционных методов обучения может заметно изменить установки учителей к инклюзивной практике образования; им необходима информационная, методическая поддержка и психологическое сопровождение специалистов.

В условиях становления инклюзивного образования нас интересует коррекционно-развивающий потенциал УМК «Перспективная начальная школа». Что важно в нем для организации совместного обучения детей с ОВЗ и здоровых обучающихся? Для ответа на эти вопросы на кафедре специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области была организована методическая школа для подготовки учителей к работе в новых условиях. Методическая школа – это одна из новых форм повышения квалификации, в которой педагогические работники получают информацию не на лекциях, а в режиме деятельности. Наша методическая школа работает над темой «Реализация ФГОС в системе массового и специального (коррекционного) образования». Что удалось сделать за 3 года? Была разработана программа «Перспективная начальная школа» для специальных (коррекционных) классов VII вида на 5 лет обучения. Проведены практико-ориентированные семинары в школах области, обучающие и информационные семинары на базе ИРО с приглашением лекторов издательства «Академкнига/Учебник» и Академии повышения квалификации и переподготовки педагогических работников (г. Москва). Тематика семинаров очень разнообразна: «Современный урок в технологии уровневой дифференциации», «Разработка индивидуальных маршрутов сопровождения одаренного ребенка и ребенка с ОВЗ», «Возможности УМК «Перспективная начальная школа» для проведения уроков в сельской малокомплектной школе», «Преемственность дошкольного и начального общего образования», «Интеграция урооч-

ной и внеурочной деятельности в рамках УМК «Перспективная начальная школа». Учителя, работающие в методической школе, в 2013–2014 учебном году приняли участие в областном конкурсе «Открытый урок» в технологии уровневой дифференциации. Разработки уроков учителей-победителей отправлены в издательство «Академкнига/Учебник».

Участниками методической школы разработаны рабочие программы по всем учебным предметам на 4 года обучения, которыми пользуются учителя не только Кировской области, но и других регионов.

Изучая УМК «Перспективная начальная школа», педагоги уже обратили внимание на то, что в нем заложен принцип учета индивидуальных возможностей и способностей школьников, что позволяет осуществить педагогическую поддержку всех учащихся (в том числе и тех, которые по тем или другим причинам не могут усвоить все представленное содержание образования). Он помогает учителю в освоении базовых технологий ФГОС НОО, в том числе разноуровневой дифференциации. А это значит, что комплект позволяет учитывать особые образовательные потребности ребенка с ОВЗ. Например, для оказания стимулирующей помощи учителю не нужно ничего изобретать и придумывать, так как она заложена в учебниках через интригу (герои Маша, Миша, Асырк, Торк, Анишит, Йокоп и т.д.), через оказание помощи вышеперечисленным героям, через работу с плакатами летучей мыши на уроках русского языка.

Направляющая помощь организуется через пиктограммы, знаки-помощники, маркирование, работу со словарями на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира, пространственное ориентирование на странице учебника, задания типа: «Выскажи свою точку зрения на проблему. Маша думает так, а ты?».

Обучающая помощь организуется через работу по алгоритму, правилу, со списком орфограмм.

Включение в работу ребенка с ОВЗ организуется также через различные формы работы, которые заложены в комплекте. Это парная (пары постоянного и сменного состава), групповая (группы малые, большие, постоянного и сменного состава), работа консультантов.

Методическая школа дает возможность педагогам представлять свои достижения и творческие находки, обсуждать их с единомышленниками, получать оценку своей деятельности со стороны компетентных специалистов, стимулирует творчество педагога, способст-

вует повышению профессиональной мотивации. В общении с коллегами можно не только поделиться своими успехами, но и рассказать о своих трудностях и неудачах, обсудить проблемы. Общеизвестно, что для специалистов, особенно начинающих, чрезвычайно поддерживающим оказывается понимание, что сложности, с которыми он сталкивается в работе, не являются его индивидуальной проблемой, обусловленной профессиональной некомпетентностью, что многие учителя испытывают те же трудности и успешно их преодолевают. Коллективное обсуждение проблем позволяет принять их существование, отреагировать эмоционально, наметить пути решения и приступить к действию.

В следующем учебном году мы планируем осваивать комплект в режиме творческой лаборатории. Учитель класса, где осуществляется инклюзивная форма образования, в своей деятельности должен ориентироваться на индивидуальный подход, быть нацелен на поддержку развития индивидуальной и неповторимой личности каждого ребенка.

Для этого необходимо разработать методические рекомендации для учителей, работающих по комплекту «Перспективная начальная школа», которые познакомят педагогов с конкретными методами и приемами коррекционной поддержки ребенка, помогут разобраться, как надо нарабатывать механизмы получения и закрепления знаний. Будем обсуждать проблемы установления субъект-субъектных отношений в процессе обучения, в организации учебного диалога, разрабатывать технологии современного урока с включением ребенка с ОВЗ.

Состояние сформированной готовности помогает педагогу успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать знания, навыки, умения, опыт, личностные качества, сохранять самоконтроль и переорганизовывать деятельность при возникновении барьеров и препятствий.

Исходя из положения, что современная школа – это развивающаяся школа, в которой педагогический процесс все время совершенствуется, разумно изменяясь, необходимо осознать, что процесс перемен в школе – это процесс перемен в учителе, в его профессиональных взглядах, методах, подходах к решению организационных и учебных проблем и т.д. Перемены начинаются с личности, а уже потом приобретают общий характер.

Воспитательная среда образовательного учреждения как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

*Харькова Л.Г., директор
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа
с углубленным изучением отдельных предметов № 47», г. Киров*

Проблемы здоровья детей, обеспечение условий успешной социализации и создания равных стартовых возможностей для их различных категорий, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья, определены в качестве наиболее важных и актуальных в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации [4].

Сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается российскими учеными как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. Система психолого-педагогической помощи в инклюзивном образовании основана на социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзия в образовании – это процесс, осуществление которого предполагает не только техническое и организационное изменение системы, но и изменение философии образования.

«Целесообразным является создание такой образовательной среды, которая обеспечивает процессы гуманизации образования, является природосообразной возможностям ребенка, создает условия, максимально благоприятствующие саморазвитию каждого ребенка» [2].

Инклюзивное образование представляет собой набор ценностей, принципов и методов, направленных на обеспечение целевого, эффективного и качественного образования для всех учащихся, в рамках которого в первую очередь принимается во внимание. Самое общее и основное условие включения ребенка с ОВЗ в социальное и – в частности – образовательное пространство – создание универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество. При этом на уровне образовательного учреждения это условие дополняется задачей создания адаптивной образовательной среды [1].

Сегодня инклюзивным или включающим образованием называют совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике смогут расти и развиваться вместе с другими ребятами, посещать обычные учебные заведения, заводить в них своих друзей. В общем жить, как живут все остальные дети. Идея состоит в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии или в здоровье. Все это существенно повышает роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с инвалидностью.

Одним из важнейших условий построения позитивных отношений является взаимодействие на основе толерантности, понимания, уважения взглядов, мнений, традиций, культур других стран и народов. Толерантность является ценностью, необходимой и фундаментальной для реализации прав человека и достижения мира. Эти проблемы в состоянии решить поликультурное образование, которое создает условия для полноценной самореализации личности в культуре [3].

Школа, которая выбрала для себя путь реализации инклюзивного процесса, прежде всего должна принять как свою школьную культуру соблюдение основных принципов инклюзивного образования. Их восемь:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

МБОУ СОШ с УИОП № 47 города Кирова была построена и приняла своих первых учеников 14 сентября 1991 г.

Школа имеет своеобразную историю открытия: во-первых, она создавалась как центр воспитательной работы молодежно-жилищного комплекса «Красная горка», во-вторых, педагогический коллектив комплектовался на конкурсной основе в соответствии с требованиями концепции.

С первых дней своего существования педагогический коллектив школы главной целью своей работы считал создание условий для всестороннего развития личностных качеств учащихся.

Школа имеет свои традиции, авторитеты, отличается творчеством.

Наша школа – школа, которой удалось воспитать много хороших людей.

Наша школа – дом, который объединяет всех, здесь нет места насилию и неуважению, здесь каждый ребенок защищен.

Наша школа – дом, как и родительский, но с большими возможностями и выбором. В нем хорошо и комфортно учиться. Здесь каждый интересен себе и другим.

Наша школа – родной дом, где вас каждый день ждут, учат, воспитывают, развивают, заботятся.

Наша школа – дом, где вас окружают игра, фантазия, творчество, где увидят каждого и помогут себя реализовать. Здесь каждого любят и уважают.

Школа работает в режиме развития. Инновационные процессы идут по нескольким направлениям:

1. Инновации в содержании образования:

- программы развивающего обучения «Школа 2100»;
- программы углубленного изучения отдельных предметов: математики, русского языка, иностранных языков;
- скорректированные индивидуальные программы детей, обучающихся на дому;
- программы коррекционно-развивающего обучения;
- программа предшкольного образования;
- программа дополнительного образования по курсу «Современный танец».

2. Инновации в технологиях обучения, воспитания и управления:

- развивающее обучение;
- проблемное обучение;
- разноуровневое обучение;
- технология уровневой дифференциации на основе обязательных результатов;

- исследовательские, проектные методы обучения;
- технология «Дебаты»;
- технология модульного и блочно-модульного обучения;
- лекционно-семинарско-зачетная система;
- обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа);
- информационно-коммуникационные технологии;
- здоровьесберегающие технологии;
- система инновационной оценки «Портфолио»;
- технология дистанционного обучения.

3. Инновации в организации учебно-воспитательного процесса:

- организация работы в классах с углубленным изучением, создание проекта «ШАГ»;
- создание клуба интеллектуальных игр «МИГ»;
- система предметных интервалов.

4. Инновации в организации воспитательного процесса:

В основе воспитательной работы лежит комплексно-целевая программа «Дом», включающая целевые программы: «Школа радости», «Школа здоровья» и программу нравственно-патриотического воспитания «Отчий дом».

Различные формы самоуправления в общей системе управления школой играют важную роль в её развитии, как непосредственная связь между школой и социумом, учитывают социальный заказ, определяют своеобразную нишу в образовательной системе города в условиях конкурентности рынка образовательных услуг.

Приоритетными направлениями в развитии потенциальных возможностей учащихся являются: обеспечение высокого уровня образования, воспитания доброты, гуманизма и патриотизма, подготовка детей к жизни в семье и обществе. Благоприятные морально-психологические отношения на уровне «учитель – ученик» стали традиционными для нашей школы, что даёт ей высокий общественный авторитет.

Многолетний опыт работы и сложившиеся традиции школы позволяют нам обладать важнейшими качествами – способностью содействовать целенаправленному развитию личности ребенка, созданию необходимых условий для успешного протекания процессов воспитания.

Внеурочная воспитательная деятельность учащихся тесно связана с учебным процессом: проходят предметные декады, олимпиады,

конкурсы, конкурсы газет, викторины, в которых наряду с одаренностью по предмету проявляются и художественные, поэтические и хореографические способности детей. Проводятся предметные интервалы с использованием различных форм организации внеурочной воспитательной работ. Создано научное общество учащихся. В школе открыты спортивные секции, предметные кружки. Традицией стало проведение – Дня знаний, Праздника просвещения в гимназисты, Бала гимназистов, Дня рождения школы, Сентябрьских коммунарских сборов старшеклассников, Дней здоровья, Дня учителя, Малых Олимпийских Игр, Открытие школьного катка, Новогодних праздников, Дня святого Валентина, парада Исторических войск, Зимних Олимпийских игр, Юморины, Дня чести школы, акции «Все в твоих руках», Школьного всеобщего карнавала, Конкурса «Снежная королева», фестиваля творчества учащихся «Капель», Радужной недели и Последнего звонка для выпускников.

Отличительной чертой воспитательного процесса школы является тесное сотрудничество педагогического коллектива, родителей и учащихся. В школе работает родительский лекторий. Родители активно принимают участие в подготовке и проведении общешкольных праздников и конкурсов, спортивных мероприятий.

Существенным аспектом работы воспитательной системы является положение о максимальном снижении негативного влияния социума на развитие гуманистических, нравственных ценностей ученика, использование познавательных возможностей, потенциала среды самой школы. В школе проводится профилактическая работа по борьбе с алкоголизмом, наркоманией, табакокурением, сквернословием. Идет обучение правовой грамоте. Здоровый образ жизни осознается большинством. Традиционными стали Дни здоровья, конкурсы плакатов «Жизни – да!», родительские собрания по профилактике СПИДа, ИППП. Реализуется при поддержке Областного департамента по делам молодежи образовательный проект «Перекресток», разработан и реализуется цикл классных часов «Все в твоих руках», «Школа молодого семьянина» на базе библиотеки Васнецовых.

Появились и новые интересные формы работы с детьми: игра «Юные друзья пожарных» (для учащихся начальной школы); военно-спортивная эстафета «Зарница»; выставка работ учащихся «Вредные привычки», посвящённая Всемирному дню здоровья; организация деятельности музея боевой славы «Зал истории КВАТУ», музея «Светлица» о вятской старине; издание школьной газеты «Ньюся»;

организация школьного катка; открытие школы хоккея с мячом; открытие кадетских классов.

Доброй традицией стала встреча в начале года учащихся школы № 47 города Кирова с ребятами, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Рождественские встречи были организованы на средства, заработанные учащимися школы № 47 с 1 по 11 класс: в декабре была проведена акция «Бумажный бум» по сбору макулатуры, каждый класс подготовил сладкие подарки и сувениры гостям, девочки совместно с учителем технологии сшили замечательные новогодние сапожки для упаковки, подготовили украшение праздничных столов.

В празднике приняло участие 76 гостей, это 39 детей с ограниченными возможностями города Кирова и их родители.

В школьной столовой был накрыт стол, во время концерта прозвучали песни школьного хора, ученики школы читали стихи, танцевали, показывали цирковые номера. Сами гости тоже смогли порадовать всех своим творчеством: ребята из театра «Доброе сердце» Областного дворца творчества детей и юношества «Мемориал» показали инсценировку сказки. Игры с Дедом Морозом и Снегурочкой хороводы стали неотъемлемой частью праздника и хорошей традицией. Коллектив учителей и учащихся школы № 47 получил много отзывов за теплый и радушный прием и за чудесную рождественскую встречу.

Анализируя деятельность МБОУ МОШ с УИОП № 47, можно выделить следующие ресурсы, позволяющие осуществлять обучение, развитие и социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ОУ:

- особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах;
- организация психолого-педагогического сопровождения детей с различными потребностями;
- обеспечение равных возможностей детям для самореализации и социализации через включение в разные виды социально значимой и творческой деятельности;
- система внутришкольного контроля, позволяющая анализировать, корректировать и осуществлять методическое руководство образовательным процессом;
- создание системы просвещения родителей.

Список литературы

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева и др. – Красноярск, 2013. – С. 71–95.
2. Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию. – 2013. – № 1 (4). – С. 73–79.
3. Поликашева, Н.В. Теоретические основы воспитания толерантного мироотношения личности, Проблемы и перспективы развития педагогики: материалы заочной научно-практической конференции. (25 мая 2011 г.) – Новосибирск: Изд. «ЭНСКЕ», 2011г. –170 с. – С. 126–132.
4. Программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 гг., утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175.

Создание условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации

Чураков Е.В.,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 60» города Кирова

Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) на образование является одной из важнейших задач государственной политики в области образования и в области социально-экономического развития Российской Федерации. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (2010) [1] инклюзивному подходу в образовании отводится особая роль: «Новая школа – это школа для всех. В любом среднем образовательном учреждении будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Будут учитываться возрастные особенности школьников, по-разному организовано обучение на начальной, основной и старшей ступени» [2].

Наше учебное заведение – МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 60» города Кирова в 2012–2013 году было включено в федеральную программу «Доступная среда». В стенах школы уже получают образование 5 детей-инвалидов, в том числе дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В прошлом году открыт специальный (коррекционный) класс VII вида. Этим детям создаются специальные социально-педагогические условия обучения, адаптированные в соответствии с их возможностями здоровья, разработаны индивидуальные маршруты сопровождения, они получают квалифицированную медико-психологическую помощь.

Организационное обеспечение создания специальных условий образования для детей с ОВЗ прежде всего основывается на нормативно-правовой базе. Эта база сформирована в школе: в Устав школы внесен пункт по организации работы с детьми с ОВЗ, разработано Положение об организации инклюзивного образования (локальный акт к Уставу), утверждена образовательная программа НОО, включающая коррекционно-развивающую программу, работает психолого-медико-педагогический консилиум, результатом деятельности которого является разработка индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ; в начале учебного года заключается Договор с родителями учащихся коррекционного класса, имеется приложение к лицензии на право реализации программ дополнительного образования.

На оборудование школы по федеральной программе «Доступная среда» было выделено и освоено более 2,5 миллионов рублей. В школе на настоящий момент имеются:

- специально оборудованный вход в здание с расширенными дверными проемами и пандусом;
- специальный туалет для детей-инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата, оборудованный поручнями, душевой кабиной;
- инвалидное кресло-коляска для передвижения по школе,
- подъемно-гусеничное устройство типа «Транс» для передвижения людей с ОВЗ по лестничным маршам;
- кабинет для индивидуальных занятий с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами;
- кабинет школьного психолога;

- кабинет логопеда для индивидуальных и групповых занятий с детьми;

- сенсорная комната (комната, оснащенная специальным оборудованием для создания среды положительной мульти-сенсорной стимуляции в атмосфере полной безопасности, которая отсекает любые негативные и нейтральные воздействия внешнего мира);

- беговая дорожка для реабилитационных процедур;

- компьютеры с программным обеспечением, мультимедийными проекторами и интерактивными досками;

- передвижной мобильный компьютерный класс для дистанционного обучения (16 компьютеров с WEB-камерами и микрофонами).

В кабинете психолога имеется программно-индикаторный комплекс «Экватор» для отработки навыка саморегуляции, контроля эмоционального состояния, профилактики психосоматических расстройств. Школьный логопед использует компьютерную программу «ДЕЛЬФА-142» для постановки и автоматизации звукопроизношения, коррекции речевого дыхания, развития лексико-грамматической стороны речи.

Для детей с ОВЗ, которые включены в школьную жизнь, важна не только «доступная среда» в материально-техническом и организационном плане. В большей мере они и их родители опасаются психологических барьеров со стороны педагогов и учащихся, поэтому вопрос воспитания толерантного отношения к этой группе населения сейчас стоит очень остро. По итогам анкетирования учащихся и педагогов сделаны следующие выводы: ученики понимающе относятся к обучению в школе детей с ОВЗ, видят в совместном обучении в основном положительные стороны как в отношении к детям с ОВЗ, так и влиянию на их саморазвитие и развитие межличностных отношений. Педагоги понимают проблемы введения инклюзивного образования, реально оценивают свои возможности при обучении детей с ОВЗ и предвидят трудности, которые возникают в ходе реализации инклюзии. Учителя готовы проходить обучение для повышения своего профессионального уровня и сотрудничать с тьютором. Заместителем директора по воспитательной работе разработан материал программы коррекционно-воспитательной работы, которая направлена на создание толерантного школьного общества. В основе этой работы лежит единство четырех функций: диагностики проблем, информации о проблеме и путях ее решения, консультации на этапе принятия решения и разработка плана решения проблемы, помощь на этапе

решения проблемы. Методы и формы, применяемые для реализации коррекционно-воспитательной программы:

- организация внеучебных, внеклассных и внешкольных мероприятий с привлечением детей с ОВЗ;
- организация внеклассной работы, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни класса, школы;
- организация мероприятий, соответствующих возможностям детей с ОВЗ, их участия в общественной жизни школы.

Для детей с ОВЗ в коррекционной части общеобразовательной программы предусмотрены занятия по ликвидации недостатков двигательных и психических функций. Предметы коррекционного цикла выбираются в зависимости от имеющихся у детей нарушений. В них включаются:

1. Логопедические занятия; их особенностью является коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР. Работу проводит учитель-логопед в индивидуальной и групповой форме с использованием компьютерных программ.

2. Индивидуальные и групповые занятия по коррекции нарушенных психических функций. Эта работа проводится на базе дневного детского стационара № 3 Кировской клинической психиатрической больницы им. В.М. Бехтерева, который находится в здании школы, располагает хорошей материальной базой, укомплектован необходимым квалифицированным медицинским персоналом (врач-психотерапевт, врач-психиатр, педагог-психолог, массажная и процедурная сестры).

Система работы школы при включении детей с ОВЗ в образовательное пространство базируется на следующих принципах:

- а) работа с детьми осуществляется специалистами с дефектологическим образованием или людьми, специально подготовленными через систему повышения квалификации;
- б) каждый специалист строит свою работу с учетом рекомендаций других специалистов;
- в) сочетание индивидуально-дифференцированного подхода с общеклассными формами работы.

Таким образом, инклюзия в образовании – это процесс, осуществление которого предполагает не только техническое или организационное изменение системы, но и изменение философии образования. Причём изменения при инклюзии затрагивают в значительно

большей степени именно массовые общеобразовательные школы. Чтобы наша школа могла по-настоящему себя назвать «инклюзивной», надо сменить не только старые материально-технические ресурсы, но и взгляд педагогов и основной массы учащихся и их родителей на проблему обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе. Весь учебный процесс должен строиться таким образом, чтобы у детей с ОВЗ формировались активная жизненная позиция, оптимизм, коммуникативная активность, уверенность в своих силах.

Список литературы

1. Инклюзивное образование в России. Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива». – М., Юнисеф, 2011.
2. Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/>.

Раздел V.
СПЕЦИАЛЬНОЕ (КОРРЕКЦИОННОЕ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ
ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

Включение детей с ограниченными возможностями здоровья
в программы дополнительного образования
в условиях специальной (коррекционной) школы

Береснева В.Г.,

*заместитель директора по методической работе,
МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения
родителей, специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-
сирот и детей, оставшихся без попечения родителей,
с ограниченными возможностями здоровья
VIII вида им. Г.С. Плюснина
с. Верховонданка Даровского района Кировской области*

Актуальность проблемы включения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в программы дополнительного образования обусловлена тем, что среда дополнительного образования может обеспечить включение в доступные виды жизнедеятельности и отношений с учетом его индивидуальных способностей, мотивов интересов, ценностных ориентаций, тем самым способствовать реабилитации и социализации.

В наиболее общем виде дополнительное образование детей может быть определено как организованный особым образом, устойчивый процесс коммуникации, направленный на формирование мотивации развивающийся личности ребенка к познанию и творчеству [4, с. 87].

На современном этапе в науке и практике недостаточно представлены организационно-содержательные аспекты включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования. Не в полном объеме рассматривается использование ресурсов специальных (коррекционных) учреждений для включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования.

В специальной (коррекционной) школе-интернате VIII вида обучаются и воспитываются 137 детей-сирот и детей, оставшихся без

попечения родителей. Среди них есть дети, имеющие различные особенности развития, бесстатусные и статусные дети-инвалиды (35%). Из них: дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы (синдром гиперактивности и нарушения внимания, ряд других особенностей), дети с незначительными нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с нарушениями зрения. Особенности развития обуславливают следующие проблемы в социализации этих детей: низкий уровень социализированности личности; низкая самооценка; выраженное переживание одиночества.

Из диагностики следует, что требуется определенный комплекс мер, способствующий успешному включению детей с ОВЗ в социум. Таким средством в нашем случае становится дополнительное образование, позволяющее вовлечь ребенка в творческую деятельность, общение, повысить самооценку и т.д.

Решение обозначенных проблем определило необходимость разработки и реализации проекта включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования в условиях специальной (коррекционной) школы.

Идея проекта состоит в предположении о том, что включение детей с ОВЗ в программы дополнительного образования будет более успешным и социально значимым, если: будет раскрыта специфика образовательных условий включения детей с ОВЗ в систему дополнительного образования; созданные условия будут способствовать успешной социализации детей с ОВЗ.

Название проекта: «В каждом человеке солнце».

Цель проекта: создание образовательных условий для успешного включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования.

Задачи проекта:

– содержания портфолио ребенка.

В период организационно-подготовительного этапа (сентябрь 2009 – май 2010 г.): были изучены и проанализированы нормативно-правовые документы и информационные источники по проблеме; определена специфика создания образовательных условий включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования; разработана необходимая документация для реализации проекта; сформирована совместная творческая группа педагогов для разработки проекта; составлена смета на реализацию проекта; разработаны мероприятия проекта; осуществлен мониторинг эффективности проекта; определе-

но содержание портфолио ребенка, посещающего кружки, студии дополнительного образования.

При решении задач основного этапа (2010 г. – 2013 г.) были реализованы мероприятия проекта включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования (организационное обеспечение, информационное обеспечение, организационно-педагогическое обеспечение, психолого-педагогическое, программно-методическое и кадровое обеспечение).

Система дополнительного образования, созданная в школе, очень многообразна (Схема 1) и обеспечивает возможность проведения самой широкой интеграции во второй половине дня в кружках, секциях, студиях.



Схема 1. Творческое объединение «В каждом человеке солнце»

Почти все программы дополнительного образования включают элементы реабилитационных и арт-терапевтических методик (арт-терапия, музыкотерапия, цветотерапия и т.д.). Например, в программе «Сказка своими руками» успешно сочетаются обучение изготовлению мягкой игрушки, сказкотерапия и куклотерапия. Программа «Радужные петельки» включает обучение вязанию крючком цветотерапию, изотерапию, музыкотерапию. Программа «Цветная ниточка» способствует развитию психомоторных навыков и сенсорных процессов.

Программы «Деревянных дел мастера», «Сам себе мастер» способствуют привитию ремесленнических навыков, профессиональному самоопределению.

Программы дополнительного образования проектируются как средство создания социальной среды. Таким образом, участие в программах является средством формирования социальной компетентности.

Все программы взаимосвязаны между собой, образуют творческое объединение «В каждом человеке солнце», работа которого строится в форме коллективных творческих дел (создание коллективных композиций, проведение совместных мероприятий, праздников, т.д.).

В основе коррекционной работы с ребенком лежит единство четырех функций: диагностика проблем, информация о проблеме и путях ее решения, консультация на этапе принятия решения и разработка плана решения проблемы, помощь на этапе решения проблемы.

Для реализации задач индивидуального сопровождения предусмотрено взаимодействие следующих специалистов: педагога-психолога, логопеда, дефектолога, социального педагога, фельдшера школы, педагогов дополнительного образования, инструктора ЛФК.

В ходе реализации проекта сложился высококвалифицированный коллектив педагогов дополнительного образования: 70% педагогов имеют дефектологическое образование. 100% педагогов прошли курсы повышения квалификации. В том числе в дополнительном образовании работают профессиональный художник и профессиональный музыкант. Педагоги – активные участники научно-практических конференций по проблемам: «Реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами изобразительного искусства» г. Москва; VI Международная научная конференция «Специальное образование» г. Санкт-Петербург; Международная научная конференция «Современное общество и специальное образование» г. Санкт-Петербург; Четвертая Всероссийская научно-практическая конференция «Влияние изобразительного искусства на духовно-нравственное воспитание и интеллектуальное развитие личности учащихся»; Всероссийская конференция «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы» г. Москва, Самара.

Для отслеживания результатов личностного роста воспитанников предусмотрено ведение портфолио успеха, включающего следующие разделы: «Мой портрет» (личные данные); «Портфолио документов» (копии грамот, благодарностей, дипломов, сертификатов);

«Портфолио творческих работ» (описание основных форм и направлений учебной и творческой активности); «Портфолио отзывов» (отзывы о работе ученика в программах дополнительного образования, о достижениях).

В ходе итогово-аналитического этапа (2014 г.) проведён анализ эффективности реализации проекта, выявлены дальнейшие перспективы включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования.

Результаты анкетирования (на основе методики к.п.н. А.А. Андреева и Е.Н. Степанова) подтверждают, что большинство участников проекта удовлетворены состоянием дополнительного образования в школе (удовлетворены – 80%, не удовлетворены – 0%, частично удовлетворены – 20%).

В результате исследования – переживания одиночества учащихся (методика С.Г. Корчагиной) снизилось количество воспитанников в группе, глубоко переживающих одиночество, повысилось количество детей, не испытывающих одиночества (глубокое переживание одиночества – 15% (было 25%), неглубокое переживание – 40% (40%), не переживают одиночество – 45% (35%).

Выявлена положительная динамика показателей социализированности учащихся (Рожков М.И.) по всем выделенным критериям. Возросло число воспитанников, имеющих высокий уровень социализированности (было – 0, стало – 20%), снизилось количество воспитанников, имеющих низкую степень социализированности (было – 10%, стало – 20%).

Успешность воспитанников с ОВЗ в освоении программ дополнительного образования подтверждается участием и победами в различных международных, всероссийских, областных, районных конкурсах: Международный Фестиваль творчества детей с ограниченными возможностями здоровья «Шаг навстречу», г. Санкт-Петербург (2011 г, 2012 г., 2013 г.); Международный конкурс художественного творчества детей «Рождественские фантазии», г. Москва (2011 г., 2013 г.). Всероссийский конкурс декоративно-прикладного творчества «Зимние фантазии», центр диагностики и консультирования «Участие» г. Москва и др.

Таким образом, реализация всех компонентов проекта позволила создать образовательные условия для включения детей с ОВЗ в программы дополнительного образования, способствующие развитию и социализации ребенка с ОВЗ.

Список литературы

1. Поликашева Н.В. Развитие системы дополнительного образования детей как ресурс социокультурной модернизации образования» // Теория и практика современной педагогики»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть I. (25 января 2011 г.) – Новосибирск: Изд. «ЭНСКЕ», 2011. – 198 с.

Составление индивидуальной программы работы учителя-дефектолога по обучению, воспитанию и развитию ребенка с синдромом Дауна в специальной (коррекционной) школе VIII вида

*Дунаева И.А.,
учитель-дефектолог, ГС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников
«Владивостокская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат № 1», г. Владивосток*

Рождение, становление, воспитание и развитие новых поколений – жизненная необходимость общества, и притом первостепенная, ибо от качества человеческого материала «зависят достоинства всех сторон социального бытия» (равно как и качество бытия определяет достоинства названного «материала») – тут обоюдная связь очевидна. Воспитывает все общество в целом, вся атмосфера и вся обстановка нашей культуры и быта, вся повседневность, в которой нет мелочей. Родившемуся физически здоровому человеческому существу от природы задано все – вся полнота сторон, с совокупностью которых в нашем сознании связано представление об идеальной личности. Но заданность лишь в возможности, а реальностью ее делает полноценное развитие в благоприятных условиях. На практике в полной мере таких условий не существует, и развитию ребенка сплошь и рядом сопутствуют разнообразные неблагоприятные факторы, которые затормаживают его физический и интеллектуальный рост, искажают его эмоциональную конституцию, делают недостаточными его способности и неадекватными реакции на окружающие явления.

Социальные условия, в которые должен вращаться ребенок, составляют с одной стороны, всю ту область неприспособленности ребенка, из которой исходят творческие силы его развития; существо-

вание препятствий, толкающих ребенка к развитию, коренится в условиях социальной среды, в которую должен войти ребенок, с другой стороны, на достижение необходимого социального уровня направлено все развитие ребенка. Здесь начало и конец. Хронологически все три момента этого процесса можно изобразить так:

1. неприспособленность ребенка к социально-культурной среде создает мощные препятствия на пути роста его психики (принцип социальной обусловленности развития);

2. эти препятствия служат стимулом для компенсаторного развития, становятся его целевой точкой и направляют весь процесс (принцип перспективы будущего);

3. наличие препятствий повышает и заставляет совершенствоваться функции и приводит к преодолению этих препятствий, а значит к приспособленности (принцип Компенсации).

То, что отношения личности к среде стоят в начале (1) и в конце (3) процесса, придает ему замкнутость, круговую форму и позволяет рассматривать его в прямом (причинном) и обратном (целевом) аспекте.

Вот почему так важны отношения: личность – окружающая среда и отношение окружающей среды к личности. Для развития этих элементов общества необходимо взаимодействие их как равных участников процесса.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» утвержденная Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым 04 февраля 2010 г. Пр-271 подчеркивает, школа является критически важным элементом в этом процессе. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации.

Но не надо забывать о том, что не все дети одинаково развиваются и имеют одинаковые исходные данные для дальнейшего развития. Дети с ограниченными возможностями здоровья, дети инвалиды имеют основное право на образование и должны иметь возможность получать приемлемый уровень знаний. Саламанкская Декларация 1994 г. подчеркивает, что лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных

школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

Обычные школы с инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и в конечном счете рентабельность системы образования.

Инклюзивное (французское слово *inclusif* – включающий в себя, от латинского *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Инклюзивное образование – это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений.

Существует восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

При инклюзивном обучении дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Так же, как и все дети с ОВЗ, дети с синдромом Дауна могут реализовать свой потенциал социального развития при условии вовремя начатого и организованного обучения и воспитания образования, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития. Люди с синдромом Дауна нуждаются в специальной образовательной поддержке

с раннего возраста и на протяжении всей жизни, при этом правильно организованный школьный период образования является решающим условием дальнейшего социального развития ребенка. Организация школьного обучения детей с синдромом Дауна требует определения соотношения форм специального образования и интеграции в общеобразовательную среду, соответствующую их особым образовательным потребностям.

Индивидуальное обучение на дому не отвечает потребностям таких детей, а дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует появлению вторичных отклонений в развитии. Даже в случаях наиболее выраженного синдрома такой ребенок к школьному возрасту для своего развития нуждается в дозированных, но регулярных выходах из дома в более сложно организованную социальную среду.

Пребывание в образовательной среде специально приспособленной только для детей с синдромом Дауна может оказать отрицательное влияние на социальное развитие такого ребенка. Однородность состава учеников облегчает создание комфортных условий пребывания, приспособление среды и адаптацию методов обучения к возможностям детей, но объединение детей с выраженными проблемами коммуникации не может способствовать их социальному развитию. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен иметь возможность следовать образцам адекватного социального поведения других детей.

Наиболее перспективной формой школьного обучения ребенка с ОВЗ является постепенная, индивидуально дозированная и специально поддерживаемая интеграция в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые с его собственной способностью к обучению. Это может быть как класс общеобразовательной школы, так и классы для детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью.

Движущей силой развития должна выступать не слабость ребенка перед окружающей средой, не стремление лишь приспособиться к ней, а, напротив, стремление познать действительность и овладеть ею.

Инклюзивное образование как организационное обеспечение образовательного процесса

Организационное обеспечение создания специальных условий образования для детей с ОВЗ прежде всего базируется на нормативно

правовой базе. Создание этих условий должно обеспечить, не только реализацию образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с особым ребенком в инклюзивное образовательное пространство, поэтому, помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей. Наиболее важным локальным нормативным документом следует рассматривать договор с родителями, в котором будут зафиксированы как права, так и обязанности всех субъектов инклюзивного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми возникающими в процессе образования.

Также должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров – территориальной ПМПК, центром диагностики и консультирования «Коррекция», специальных (коррекционных) школ, органов социальной защиты, организаций здравоохранения, общественных организаций. С этими организациями надо простроить отношения на основе договоров. Наличие доступной сети образовательных учреждений (включающих как общеобразовательные, так и специальные коррекционные образовательные учреждения). Реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» ч. 11 ст. 79 «Образовательная организация должна создать условия для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в случае их пребывания в учреждении». Администрацией нашего учреждения создаются специальные условия, которые предполагают формирование адаптированной образовательной безбарьерной среды, имеются средства для обучения и воспитания, а также для своевременной коррекции нарушений в развитии детей с учетом структуры их нарушений: оборудование для развития общей подвижности;_оборудование для развития мелкой моторики, тактильного, зрительного и слухового восприятия, мышления и речи; дидактический материал для развития социально-эмоционального разви-

тия; оборудование для дидактических игр с водой и сыпучими материалами; материалы для изобразительного творчества; фонотека, музыкальные игрушки; художественная литература для детей и родителей.

В нашем учреждении порядок разработки и корректировки индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ или детей-инвалидов проходит в рамках ПМПк учреждения. Образовательная программа разрабатывается педагогами и специалистами образовательного учреждения и утверждается директором.

Этапы составления индивидуальной программы

На данный момент наше учреждение посещают два ребенка с синдромом Дауна. С момента поступления детей с ОВЗ в учреждение с их семьями ведется тесная работа по разработанному и действующему «Алгоритму действий с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами, посещающих образовательное учреждение».

На начальном этапе проводится первичная встреча с семьей с целью знакомства и сбора информации о развитии ребенка, выяснения образовательного запроса со стороны родителей.

В работу с детьми данной категории включаются сотрудники образовательного учреждения, администрация и специалисты ОУ: заведующий, заместитель заведующего по АХР, зам. зав. по ВМР, медработник, воспитатели, педагог-психолог, учителя-логопеды, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, которые способствуют созданию условий и благоприятного микроклимата в ОУ, для облегчения адаптации детей с ОВЗ и детей-инвалидов, их успешной социализации. Осуществляют индивидуальный подход к детям при организации воспитательно-образовательного процесса. Учителя, воспитатели и специалисты проводят беседы с родителями, консультации, дают рекомендации, советы для оптимального развития и адаптации детей в обществе, а также оказание помощи всем членам семьи, воспитывающих таких детей. Администрация, в свою очередь, заключает договор о взаимоотношениях между ОУ и родителями (законными представителями), а в дальнейшем способствует созданию специальных условий, предполагающих формирование адаптированной образовательной среды. Медработник осуществляет контроль за адаптацией детей с ОВЗ и детей-инвалидов к условиям ОУ, отслеживает состояние их здоровья, самочувствие в течение дня, своевременность приема лекарственных препаратов, согласно заключению и ре-

комендациям лечащих врачей во время пребывания этих детей в ОУ. Консультирует педагогов и родителей (законных представителей), дает рекомендации по осуществлению индивидуального подхода к детям в соответствии с диагнозом в организации питания, организации режимных процессов в образовательном учреждении и дома.

Следующим этапом осуществляется углубленное психолого-педагогическое обследование всех сфер деятельности детей данной категории, эмоционально-волевой сферы, высших психических функций, речевого развития, интеллектуального развития. Результаты данного обследования выносятся на ПМПК учреждения с целью определения дальнейшего образовательного маршрута.

Далее проводится организационная работа по проектированию, разработке и утверждению образовательной программы для ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида. При учете возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, медицинских показателей, рекомендации ПМПК ОУ, ожиданий родителей четко формулируются цели и задачи индивидуальной образовательной программы (обсуждается необходимость в дополнении или изменении учебного графика, определяются формы получения образования, режим посещения занятий, как подгрупповых, так и индивидуальных, дополнительные виды психолого-педагогического сопровождения, определение промежуточных и итоговых результатов и т.д.).

Педагогами и специалистами ОУ разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты на основе разработанной образовательной программы для конкретного ребенка с учетом адаптированной основной общеобразовательной программы. Данные индивидуальные образовательные маршруты включают содержание основных разделов базовой программы, а также коррекционные направления для конкретного ребенка, рекомендованные специалистами учреждения.

Оптимальным решением разработки и реализации индивидуальной образовательной программы для воспитанника составляет один год, с возможностью корректировки её содержания, на основе результатов промежуточной диагностики, проводимой в декабре текущего учебного года.

Проанализировав результаты промежуточной диагностики, педагоги и узкие специалисты имеют возможность внести изменения и корректировки в индивидуальную образовательную программу для конкретного ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида.

В конце учебного года по итогам реализации индивидуальной образовательной программы в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) проводится анализ итоговой диагностики усвоения ребенком различных образовательных областей, обосновываются внесение корректировок, формулируются рекомендации с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида специалистами на следующем этапе его обучения. А также проводятся итоговая встреча с родителями (законными представителями) для определения дальнейших форм работы с ребенком, педагогами и специалистами образовательного учреждения, даются рекомендации, советы, консультации, памятки.

Индивидуальная адаптационная программа для ребенка с синдромом Дауна

Индивидуальная программа развития ребенка в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната решает задачи следующего характера:

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

При составлении индивидуальной программы развития ребенка использовались следующие методы и приемы: изучение документов, личных дел; знакомство с медицинским обследованием, выделение неблагоприятных этапов в развитии ребенка; изучение социума (внешкольных связей) ребенка; диагностические исследования.

Индивидуальная программа работы учителя-дефектолога по обучению, воспитанию и развитию ребенка с синдромом Дауна

1. Здоровье.

Группа здоровья – 4. Необходимо обеспечить условия для защиты, сохранения и укрепления здоровья ребенка. Наладить четкое выполнение режима дня. В процессе выполнения режимных моментов необходимо уделять внимание формированию санитарно-гигиенических навыков, привычек к здоровому образу жизни. Посещение группы лечебной физкультуры. Медикаментозное лечение.

2. Социальное развитие.

Стремиться устанавливать более прочные эмоциональные контакты ребенка с близкими взрослыми, педагогами, сотрудниками образовательного учреждения, «заражать» эмоциями радости, удовольствия, удовлетворения и поддерживать состояние психологического комфорта, укреплять положительные эмоциональные связи; прививать различные формы общения.

- Сюжетно-ролевые игры: «Магазин», «Школа», «Больница» ...

- Подвижные социально-развивающие игры.

- Коррекция и развитие навыков самообслуживания и личной гигиены.

- Личностное ориентирование: «Я и коллектив».

3. Физическое развитие и физическое воспитание.

Развитие общих двигательных способностей. Развивать движения рук и совершенствовать мелкую моторику: учить удерживать двумя руками предметы различные по материалу, размеру, весу и форме (мячи, кубики, кегли, пирамидки, колечки, матрешки, колокольчики, мешочки с горохом, с крупой, резиновые шарики, коробочки и т.д.); схватывать предметы, которые находятся вверху, над головой, впереди; хлопать в ладоши, прокатывать палочки (шарики) между ладонями; кидать предметы в определенном; схватывать и переключать мелкие предметы (крупные пуговицы, камешки, шишки, желуди, каштаны и т.д.); выделять каждый пальчик отдельно, предлагать надеть на пальчик наперстки, колечки; выполнять пальчиковую гимнастику сопровождаемую речью.

4. Формирование предметной деятельности.

Учить выполнять орудийные действия с предметами: набирать крупу в ложку (или в чашку) и пересыпать ее в коробочку; ударять молоточком по коробочке: «Кто там?»; ударять молоточком по шарикам; доставать палочкой далеко закатившиеся игрушки: шарики, тележки, мячики; играть деревянными ложками; играть на барабанах, учить выполнять предметно-игровые действия: прокатывать шарики, мячики через ворота; играть с воздушными шариками; махать ленточкой, ловить шарик, отдавать его взрослому, брать за ленточку; подражать действиям взрослого; снимать колечки с пирамидки и надевать их на стержень; строить из кубиков башню; строить из кубиков лесенку, обыгрывать ее (по лесенке прыгает зайчик «прыг-прыг» или мишка идет «топ-топ»; ляля-матрешка идет);

5. Познавательное развитие.

а) Сенсорное развитие. Развитие ориентировки на величину, форму. Учить брать маленькие предметы одной рукой, большие – двумя руками (шарики, мячики, кубики, матрешки, машинки и т.д.), при этом говорить с подчеркнутой интонацией: «Держи обе ручки – это большая матрешка! Возьми маленькую матрешку!»; закрывать крышками маленькие и большие коробочки (разные по форме, величине и фактуре), опуская туда соответствующие предметы по размеру, при этом выделять интонационно голосом «большой – маленький»; опускать предметы в различные по форме коробки;

б) Ознакомление с окружающим. Учить ребенка обращать внимание на предметы и явления окружающей действительности, выделять игрушки. Выделять и действовать с предметами посуды, выделять предметы одежды, обращать внимание на предметы в окружении, обращать внимание на животных и птиц. Обогащать представления ребенка об окружающей действительности.

в) Интеллектуальное (конгенитивное) развитие.

- Сортировка предметов, фигур по цвету, форме, величине.
- Конструктивная деятельность (складывание, накладывание, конструирование).
- Формирование навыков счёта.

6. Формирование навыков обучения чтению.

- Чтение учителем-дефектологом и разбор сказок: «Теремок», «Маша и медведь», «Айболит».

- Проигрывание сюжета сказок с помощью кукол, жестовой речи.
- Знакомство с буквами, сделанными из различных видов материалов, ощупывание, проговаривание.

- Чередование букв, резко отличных по начертанию, показ их в определённой последовательности.

- Обводка букв пальцами, карандашом, ручкой. Звуко-буквенный анализ слов.

- Выяснение графического вида букв.
- Складывание изученных букв из элементов.
- Лепка из пластилина изученных букв.
- Рисование изученных букв.
- Обводка букв по трафарету, раскрашивание.
- Наклеивание иллюстрации, изображающей предмет, название которого начинается с изученной буквы рядом с обведённой и раскрашенной буквой.

- Рисование букв палочкой, пальцами на песке, земле.
- Работа с букварём, цветной азбукой, кубиками.
- Обводка буквы пальцем, рисование её в воздухе, мелом на доске.
- Составление слогов, слов из букв с помощью магнитной доски, разрезной азбуки.

7. Письмо.

- Развитие мелкой моторики пальцев рук.
- Упражнения для глаз.
- Штриховка фигур в разных направлениях.
- Раскрашивание фигур.
- Письмо по обводке.
- Письмо по точкам.
- Письмо по показу.
- Обводка шаблонов, трафаретов.

8. Развитие речи.

Формирование активного словаря (работа с тетрадью, карточками)

а) Тема: «Игрушки».

Слова в альбом: мяч, кукла, машина, киса, кубики, утка, собака, пирамидка, юла ...

Глаголы: сидит, стоит, спит, идёт.

б) Тема: «Продукты».

Слова: хлеб, молоко, масло, колбаса, сыр, сосиски, каша, суп, котлета, печенье, торт, конфеты ...

Глаголы: ест, пьёт, режет, варит.

в) Тема: «Одежда».

Слова: трусы, майка, носки, кофта, колготки, брюки, платье, юбка, рубашка, шапка, шарф, варежки, куртка, пальто ...

Глаголы: надевать, стирать, гладить, вешать ...

г) Тема: «Посуда».

Слова: тарелка, вилка, ложка, нож, кастрюля, чайник, чашка, сковорода, миска, стакан ...

Глаголы: наливать, мешать, мыть, вытирать ...

Работа над пониманием речи.

а) Введение в речь существительных, глаголов с использованием игр и различных бытовых ситуаций.

б) Выполнение поручений различной степени сложности.

в) Введение в речь прилагательных: красный, синий, жёлтый, зелёный; сладкий, кислый, солёный; большой, маленький, высокий, низкий...

Разучивание стихов, сопровождаемых жестами.

Развитие понимания обращенной речи: учить показывать некоторые действия: «Покажи, как мальчик спит? (Ребенок демонстрирует: закрытые глаза). Покажи, как играть на барабанах? Покажи, где Стёпа спит? Покажи, где мишка? Покажи, где собачка? Покажи, где зайка? Возьми молоточек, сделай тук-тук. Топни ножкой!

Потрогай ушко – знай-знай. Спой песенку – ля-ля-ля!» Читать потешки А. Барто и других авторов т.д.

Формирование активной речи: вырабатывать воздушную струю – дуть в свирель, дудочку, на воздушный шарик, на бабочку, на уточку (лодочку), плавающую по воде и т.д. учить движениям губ: па-па-па; ба-ба-ба-ба; да-да-да; ма-ма-ма; ляля-ля; использовать игру: «Вот он язычок – нет язычка»; учить произносить звукоподражания и лепетные слова: «ам-ам»; «би-би», «баю-бай», «пи-пи», «па-па», «ма-ма», «бах», «упал», «топ-топ»; «ку-ку» и т.д.; учить произносить отдельные слова: мама, папа, Лена, кушать, спать, тетя, дай, на, гулять, петь, топать, пить, баба, деда, тетя, петя, миша, зайка; учить произносить элементарные фразы: «Дай пить; Дай ам-ам; Дай лялю; Дай би-би, На лялю; Дай сок; На, читай» и т.д.

9. Формирование предпосылок к продуктивным видам деятельности.

Формировать интерес к рисованию. Взрослый рисует на глазах у ребенка красками, при этом поначалу можно брать краску рукой (затем кисточкой): снежинки, падающие на землю; шарик с веревочкой; елочку с игрушками; дорожку для зайчика; следы зайчика; колобок катится по дорожке; ежика и т.д. Все рисунки сопровождаются речью взрослого: «Вот они снежинки, падают на землю и ложатся как снег. Снежинок много на земле – это снег, его много везде – на земле, на елках» и т.д.; давать пробовать Стёпе выполнять некоторые действия: делать красками следы на бумаге; рисовать мелом на доске (или линолеуме). Формировать интерес к лепке – взрослый лепит из теста лепешки для матрешки; конфетки для куклы; баранки для матрешки; колобок; учить отщипывать кусочки от большого куска, мять тесто, вдавливать одним пальцем в большой кусок; обыгрывать поделки из теста – угощать ими кукол.

Формировать интерес к конструированию. Взрослый на глазах у ребенка строит дорожку, заборчик из строительного материала (из кирпичиков) и обыгрывает их; взрослый строит на глазах у ребенка из конструктора «Лего» дорожки, лесенки и обыгрывает их, привлекая ребенка к совместной деятельности.

10. Активизация моторно-двигательной артикуляции.

а) Логопедическая гимнастика.

б) Психогимнастика.

в) Упражнения для формирования правильного произношения звуков, слогов, слов.

10. Упражнения на развитие моторики и внимания.

Упражнения для рук.

Упражнения для пальцев рук.

Работа с пластилином.

Работа с мелкими предметами.

Проведение прямых, ломаных линий пальцем, мелом по точкам.

Упражнения на движения.

Пальчиковая гимнастика.

11. Развитие памяти и внимания.

Называние предметов (доступных для речи ребенка) по памяти.

Называние количества ударов в ладоши, ударов карандашом о стол.

Повторение ритмического рисунка палочкой о стол.

Повтор упражнений за учителем.

Определение количества прикосновений к ребёнку с закрытыми глазами.

12. Упражнения на развития восприятия цвета, формы и величины.

Классификация фигур по форме, цвету.

Подбор фигур по памяти.

Раскрашивание разноцветных фигур.

Складывание пирамидки.

Конструирование из кубиков.

Различение геометрических фигур по форме, цвету, величине.

13. Коррекционные упражнения для достижения быстроты движения.

Убирание рук со стола по команде.

Быстрые движения рук по команде.

Быстрое отстукивание по столу по команде (3–4–5) раз.

Быстрый подъём из за стола и возвращение в исходную позицию.

Быстрое поднятие предмета.

Быстро вытереть доску.

Быстро показывать предметы, предметные картинки.

Складывание пирамидки на скорость.

Игра «Кто быстрее».

14. Коррекционные игры.

«Что изменилось?».

«Найди лишнее».

Игры со строительным материалом и конструктором и т.д.

Заключение

Применив на практике систему коррекционных приемов, мы смогли наглядно убедиться, что проводимая коррекционная работа способствует эффективному усвоению адаптированной основной образовательной программы у детей с синдромом Дауна. Жизнь детей нужно по возможности насыщать событиями, обогащать детей новыми впечатлениями: инсценировать сказки, устраивать концерты. При этом дети должны проживать события активно: ждать их, готовиться к ним. Планировать на завтра что-то новое. Необходимо всемерно обогащать и расширять конкретно-чувственный опыт детей с ОВЗ. Полезно увеличить пространство обитания, чаще совершать прогулки, различные экскурсии, по возможности менять помещения, обстановку, в которой дети занимаются.

На основании практики мы убеждены, что для достижения желаемого результата в проведении коррекционной работы по индивидуальной программе необходимо соблюдать следующие важные условия: во-первых, обеспечение положительного отношения ребенка к занятиям; во-вторых, интересное содержание занятий в соответствии с интересами, склонностями и возможностями ребенка, также характером его первичного навыка; в-третьих, регулярность проведения занятий.

Составленная и апробированная индивидуальная программа работы учителя-дефектолога по обучению, воспитанию и развитию ребенка с синдромом Дауна является одним из важных и обязательных направлений в большой работе взаимодействия педагогов и узких специалистов учреждения в определении и создании специальных образовательных условий и факторов, влияющих на процесс успешного усвоения ребенком с ОВЗ образовательной программы. Организационные мероприятия и систематическая коррекционная работа способствуют преодолению или снижению адаптационных трудностей у детей при переходе в новые образовательные условия.

Инклюзивное образование детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра: опыт и перспективы

*Дымаренок Е.Д., Зайцева Н.П.,
КОУ Омской области «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат № 7 I вида», г. Омск*

КОУ «Школа-интернат № 7 I вида» длительное время существовала как учреждение, в котором получали образовательные услуги исключительно учащиеся с нарушениями слуха. Однако в связи с модернизацией отечественной системы специального образования педагогический коллектив школы счёл необходимым поддержать инновации, связанные с развитием инклюзивных процессов, с внедрением различных моделей интегрированного обучения детей дошкольного возраста.

Так, в соответствии с решением, принятым Министерством образования Омской области, с сентября 2011 г. при школе-интернате № 7 стала функционировать дошкольная группа для детей с синдромом Дауна. Сегодня в ней воспитываются 4 мальчика и 1 девочка в возрасте 5–6 лет. В связи с тем, что эти воспитанники имеют выраженные нарушения в развитии, вопрос об их инклюзивном образовании не ставится. Для этих детей выбрана иная модель образовательной парадигмы, предусматривающая прежде всего обогащение социального опыта каждого ребёнка, формирование жизненной компетенции, необходимых бытовых умений и навыков. Практически ежедневно эти дети имеют возможность вступать во взаимодействие не только друг с другом, но и со сверстниками с нормальным психофизическим развитием. Это осуществляется во время прогулок, в ходе организуемых в учреждении праздников и других мероприятий. По сути, по отношению к этим детям (с согласия их родителей) выбрана такая модель интегрированного обучения как эпизодическая [1].

Обосновывая выбор данной модели для этих воспитанников, мы приняли во внимание, что они в силу имеющихся нарушений в развитии не смогут освоить образование в том же объёме, что их сверстники, относящиеся к категории возрастной нормы. По отношению к этим воспитанникам весь образовательный процесс должен иметь коррекционную направленность. При этом сроки усвоения отобранного минимума программного материала возрастают. В первую оче-

редь, эти дети должны научиться социальному взаимодействию, навыкам самообслуживания, овладеть базовыми представлениями об окружающей действительности.

Совершенно иная модель интегрированного обучения была выбрана нами для других детей, посещающих дошкольное отделение школы-интерната № 7. Это так называемая «постоянная полная интеграция». В данном случае речь идёт об инклюзивном образовании.

Так, в сентябре 2012 г. в школе была открыта группа инклюзивной направленности. Данную группу систематически посещают 8 детей возрастной нормы и 2 ребенка с расстройствами аутистического спектра. При определении наполняемости инклюзивной группы мы руководствовались требованиями СанПиН (п. 1.12.).

Отметим, что детей с аутизмом принято дифференцировать на 4 группы (по классификации О.С. Никольской) [2]. Наши воспитанники относятся к четвёртой группе: проявления аутизма у этих детей выражены неярко. Очевидны трудности общения – ранимость, заторможенность в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тревожны. Для них характерно возникновение незначительного сенсорного дискомфорта. Они испытывают страх при нарушении привычного хода событий, тревогу – при неудаче и возникновении препятствия. В то же время эти дети ищут помощи близких, прежде всего мамы, чрезвычайно эмоционально зависят от нее, нуждаются в ее постоянной поддержке, в ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, эти дошкольники становятся слишком зависимы от них, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется типичная для любого ребенка с расстройствами аутистического спектра негибкость и стереотипность.

В распоряжении дошкольников, по отношению к которым реализуется инклюзивное образование, находятся три помещения: приёмная, групповая комната, спальня. Все помещения соответствуют санитарно-эпидемиологическим требованиям к содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. Групповая комната включает игровую зону, спортивный уголок, а также место для проведения занятий за рабочими столами.

Помимо этого имеются кабинеты логопеда и учителя-дефектолога, а также сенсорная комната, в которой работа с дошкольниками проводится педагогом-психологом. Использование современного оборудования, игрушек, спортивного инвентаря позволило создать

образовательную среду, необходимую для развития каждого ребёнка вне зависимости от состояния его здоровья, а также для оказания коррекционной помощи дошкольникам с ОВЗ.

Организация жизнедеятельности детей в инклюзивной группе предусматривает решение ряда задач:

- создание общности детей и взрослых (вместе мы группа), основанной на уважении и интересе к личности каждого члена группы, к его индивидуальным особенностям;

- формирование умения устанавливать и поддерживать отношения с разными людьми (младшими, сверстниками, старшими, а также со взрослыми);

- развитие коммуникативных навыков и культуры общения, создание позитивного эмоционального настроения;

- активизация способности выбирать, планировать собственную деятельность, договариваться с другими о совместной деятельности, распределять роли и обязанности;

- развитие игровой, познавательной, исследовательской деятельности;

- формирование навыков саморегуляции и самообслуживания.

Решение этих задач возможно только при совместном участии специалистов, в число которых входят воспитатель, учитель-дефектолог, логопед, педагог-психолог, инструктор по физическому воспитанию, педагог-хореограф, медицинская сестра.

Специалистами для каждого ребёнка с ОВЗ разрабатывается и реализуется индивидуальная программа развития. Содержание такой программы базируется на результатах диагностики воспитанников и обязательно согласовывается с родителями дошкольников. Большое внимание нами уделяется организации режима дня воспитанников, составлению расписания инклюзивной группы.

Инклюзивная группа не является интернатной: детей ежедневно доставляют в дошкольное отделение их родители. Начало рабочего дня – 7.30, окончание рабочего времени – 17.30.

Ежедневно с дошкольниками проводятся по 3 (в понедельник, вторник и пятницу) и 4 (в среду и четверг) фронтальных занятия. К числу занятий, которые дети с нормальным и нарушенным психофизическим развитием посещают вместе, относятся «Окружающий мир», «Физкультура», «Развитие речи». Кроме того, дошкольники совместно занимаются продуктивными видами деятельности: лепкой,

аппликацией, рисованием, конструированием. Продолжительность каждого фронтального занятия в среднем составляет 20 минут.

В процессе фронтальных занятий дети рассаживаются за столами – по 4 человека за каждым. Мы стараемся, чтобы дошкольники с аутистическими чертами личности не сидели за одним столом, а находились в окружении сверстников с нормальным психофизическим развитием. Это обусловлено тем, что дети с ОВЗ порой демонстрируют стремление объединяться и самоустраняться от сверстников с нормальным психофизическим развитием. Либо воспитанники с ОВЗ мешают друг другу, а также заимствуют друг у друга те или иные негативные поведенческие стереотипы.

Однако совместных с нормой фронтальных занятий для удовлетворения особых образовательных потребностей дошкольников с ОВЗ недостаточно. В этой связи организуются и проводятся как подгрупповые, так и индивидуальные занятия коррекционной направленности, специфичность которых определяется особенностями развития дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Так, например, логопедом и учителем-дефектологом проводятся индивидуальные занятия с дошкольниками с ОВЗ. Эти специалисты оказывают коррекционную помощь, занимаются преодолением имеющихся у детей вторичных нарушений в развитии. К числу индивидуальных занятий относятся «Ознакомление с окружающим миром», «Игра», «Развитие когнитивной сферы». Педагог-психолог практикует проведение занятий, на которых присутствуют оба ребёнка с расстройствами аутистического спектра. Это важно для того, чтобы дошкольники научились межличностному взаимодействию друг с другом.

Мы осознаём, что главное – это не совместное пребывание детей с нормальным и нарушенным развитием в одной группе, а именно формирование у воспитанников конструктивного взаимодействия, на что и направлены усилия педагогического коллектива.

С учётом этого команда специалистов регулярно обсуждает результаты диагностики дошкольников с ОВЗ и составляет программу организации совместной жизнедеятельности всех детей группы. При этом планы и программы могут модифицироваться в соответствии с динамикой развития ситуации в группе – неожиданными изменениями окружающей обстановки или специальными нуждами конкретного ребенка.

При планировании работы мы стремимся обеспечить баланс между спокойными и активными занятиями, занятиями в помещении

и на воздухе, индивидуальными занятиями, работой в малых и больших группах, структурированным и неструктурированным обучением. Междисциплинарная команда разрабатывает разные формы активности детей в малых группах и в целом в группе, разноуровневые задания, принимая во внимание индивидуальные особенности детей.

Так, нами принимается во внимание, что формирование учебного поведения аутичного ребёнка зависит от успешности работы по эмоциональному развитию, по развитию у детей способности к контакту, освоению навыков социального взаимодействия.

Имея определённый опыт инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра, можем отметить: необходимо, чтобы занятия с этим воспитанниками проводились в определённом месте или отдельной комнате в специально отведённое время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребёнка учебного стереотипа. Воспитанник постепенно привыкает к тому, что в комнате, где он играет, есть специальный стол, за которым не развлекаются, а занимаются. Если комнат несколько (кабинет учителя-дефектолога, музыкального ребёнка, психолога), дошкольник постепенно осознаёт, что имеется особая комната для занятий.

Место для занятий должно быть устроено так, чтобы ничто не отвлекало ребёнка, чтобы его зрительное поле было максимально организовано. Целесообразно, чтобы педагог и ребёнок, садясь за учебный стол, оказывались лицом к стене, а не к комнате, заполненной игрушками и пособиями, и не к двери, которую кто-то может приоткрыть и этим помешать ходу занятия. На самом столе должно находиться только то, что понадобится для выполнения одного задания.

Ребёнок должен привыкнуть к тому, что занятия всегда проводятся в одно и то же время. При этом он чётко усваивает последовательность режимных моментов, например: «занятие – приём пищи – игра». Понравившиеся ребёнку виды деятельности даются ему в качестве заданий, причём всегда в определённой последовательности, к которой он привык. Например, сначала рисование, затем – гимнастика для пальцев и кистей рук, далее – счёт и т.п.

Мы тесно сотрудничаем с семьями своих воспитанников. Так, по решению одной из семей, воспитывающей мальчика с расстройствами аутистического спектра, эту же инклюзивную группу стала посещать его младшая сестра. Девочка имеет нормальное психофизическое развитие. Такое решение родителей и педагогов оказалось

удачным: ребёнок с расстройствами аутистического спектра стал успешнее вступать в контакты со сверстниками и взрослыми.

Нами практикуется посещение детей на дому для оказания родителям необходимой помощи. Организуются экскурсии для детей с участием их родителей. Это способствует социализации дошкольников, овладению ими коммуникативными навыками, что очень важно для воспитанников с ОВЗ.

Подводя итог, отметим, что первый опыт, полученный нами при реализации инклюзивного образования детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, несомненно, является положительным. При этом это сложный процесс, требующий консолидации усилий педагогов, родителей, медицинских работников.

Роль специальной (коррекционной) школы VIII вида в создании системы сопровождения инклюзивного образования в Нолинском районе

Ершова Н.Н.,

*МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VIII вида»,
г. Нолинск Кировской области*

Интеграция, инклюзия, интегрированное обучение, инклюзивное обучение, традиционная система обучения в массовой школе, специальное образование – все эти понятия на данном этапе являются актуальными для Нолинского района.

На сегодняшний день наблюдается увеличение количества детей с ОВЗ. В Нолинском районе имеются следующие образовательные учреждения: 14 дошкольных образовательных учреждений, из них в Нолинске – 5 ДОУ; 6 основных общеобразовательных школ; 2 средние общеобразовательные школы, из них 1 школа с углублённым изучением отдельных предметов (городская), в городе Нолинске имеется 2 специальные (коррекционные) школы – специальная (коррекционная) школа-интернат V вида и специальная (коррекционная) школа-интернат VIII вида. Актуальность введения инклюзивного образования обусловлена профессиональными потребностями педаго-

гов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, увеличением количества запросов от образовательных учреждений по выявлению детей с ОВЗ и оказанию профессиональной помощи этим детям.

В настоящее время в Нолинском районе имеются предпосылки для создания ресурсного центра на базе специальной (коррекционной) школы-интерната VIII вида и решения следующих задач:

- разработка нормативно-правовой, программно-методической базы организации инклюзивного образования;
- совершенствование нормативно-правовой базы по реализации коррекционно-развивающего образования;
- определение оптимальных психолого-педагогических условий, создаваемых в общеобразовательном учреждении для развития каждого ребенка;
- совершенствование профессиональной компетентности педагогов-участников инклюзивного образования;
- внедрение в образовательную практику технологии психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ;
- формирование системы мониторинга учебных достижений и личностного роста детей с особыми образовательными потребностями;
- создание на основе модели инклюзивного образования образцов педагогической практики, которые могут быть применены в других общеобразовательных учреждениях.

В связи с необходимостью оказания коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, обучающимся в образовательных учреждениях района, на протяжении последних пяти лет проводится работа по оказанию услуг по инклюзии на базе специальной (коррекционной) школы VIII вида. Постепенно складывается система коррекционно-развивающего обучения, основными компонентами которой являются: диагностика отклоняющегося развития, организация коррекционной работы с детьми и весь комплекс мер по социальной адаптации детей с проблемами в развитии. В системе функций, выполняемых школой, наиболее важная роль принадлежит коррекционной функции, которая предполагает уделить особое внимание работе по преодолению отставания учащихся, неуспеваемости, а также отклонения в поведении и устранению дефектов, аномалий. Целью такой работы является создание оптимальных психолого-педагогических условий для развития и самореализации индивидуальных способностей каждого ученика. В результате данной работы

дети с ОВЗ, обучаясь в общеобразовательных школах, должны быть успевающими и усваивать образовательную программу.

Остановимся на основных этапах и проблемах создания системы коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. В системе образования педагогическая помощь этим детям реализуется в разных организационных формах. Дети дошкольного возраста с речевым недоразвитием имеют возможность заниматься с логопедами в детских садах. Коррекционная поддержка дошкольников с недостатками речи осуществляется также в 0 классе специальной (коррекционной) школы V вида, дети с интеллектуальной недостаточностью обучаются в специальной (коррекционной) школе VIII вида.

Важным условием успешности коррекционно-развивающей работы является постоянное совершенствование профессионализма педагогов. Воспитание и обучение детей осуществляется прошедшими специальную подготовку учителями-дефектологами, логопедами, психологами, воспитателями.

Часть детей с ОВЗ посещают общеобразовательную школу по решению родителей. Однако многие родители, желая видеть своего ребёнка успешным в общеобразовательной школе, обращаются к педагогам нашего коррекционного учреждения для оказания индивидуальной помощи. Если дефект ребенка не является грубым, если ребёнок систематически получает коррекционную помощь со стороны квалифицированного педагога, то он чувствует себя среди нормально развивающихся сверстников достаточно комфортно и является успевающим учеником. Конечно, ученик, оставленный в обычной школе без всякой дополнительной помощи, скоро окажется в бедственном положении. Труднее всего приходится в общеобразовательной школе детям с интеллектуальной недостаточностью. Учебная программа оказывается для них слишком сложной, а темп ее прохождения – чрезмерно быстрым. Даже при условии дополнительных занятий они не могут усваивать материал в предлагаемых программой объёме и темпе. По мере обучения в общеобразовательной школе проблемы детей усугубляются: обучение становится формальным и мало способствует продвижению в общем развитии, коррекции дефекта. В результате такой ребёнок становится неуспевающим.

Одним из важных звеньев в системе коррекционной помощи детям является психолого-медико-педагогическая комиссия.

Ежегодно на базе специальной (коррекционной) школы-интерната VIII вида работают территориальные ПМПК (комиссия обслуживает Нолинский, Лебяжский, Сунский, Немский районы). В состав комиссии входят квалифицированные специалисты: врач-психиатр, дефектолог, педагог-психолог, логопед, медицинский работник. С целью проведения своевременной коррекционной работы с детьми необходима ранняя диагностика отклонений в их развитии. Одна из задач психолого-педагогического обследования – выявить на более ранней стадии развития детей с ОВЗ, получить более полную информацию об индивидуальных особенностях развития детей дошкольного возраста, на основании которой могут быть разработаны рекомендации для воспитателей, психологов, родителей для подготовки детей к школьному обучению и выбора оптимальных форм дальнейшего обучения на этапе начального общего образования.

Во всех случаях, какие бы ни были у ребёнка нарушения, при консультировании определяется уровень и характер умственного развития детей, поэтому большой объём работы приходится на врача-психиатра, дефектолога, психолога. Предварительную запись на консультацию, порядок проведения приёма детей обеспечивает медицинский работник. Он же проверяет документацию детей и подростков, ведёт журнал учёта прошедших обследование, готовит выписки из протокола с заключениями и рекомендациями. Комиссия обеспечена необходимой материальной базой. Для организации своей деятельности имеет необходимые помещения, оборудование, оргтехнику, автотранспорт. ПМПК активно взаимодействует с дошкольными учреждениями, школами, родителями обслуживаемых районов. Проводится диагностика по запросам общеобразовательных учреждений. Комиссия определяет уровень актуального развития детей, готовность к школе, уровень адаптации, речевое и психическое развитие. Родители обращаются как самостоятельно, так и по рекомендациям педагогов детских садов и школ.

Анализируя деятельность ПМПК за последние три года, можно отметить, что эффективность работы повысилась в следующем: отработана нормативно-правовая база, активизировалось взаимодействие со СМИ, разработаны методические рекомендации для родителей по определению уровня готовности детей к школе, увеличилось количество заявок от ДООУ по проблемам ранней диагностики, создан банк данных детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Последние годы на более высоком уровне наша комиссия взаимодействует с Отделом образования Нолинского района, здравоохранением и социальной защитой населения, областным центром диагностирования. Так, сотрудничество с Нолинской районной больницей даёт возможность круглогодично проводить повторные и внеочередные обследования детей, расширять направления деятельности по оказанию психолого-медико-педагогической помощи детям, их родителям и педагогам.

Своевременная систематическая психолого-медико-педагогическая помощь детям с нарушениями в развитии, консультативно-методическая поддержка их родителей, социальная адаптация ребенка и формирование у него предпосылок к учебной деятельности осуществляются в системе образования, здравоохранения и социальной защиты.

Анализируя опыт работы школы по созданию целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, можно сделать вывод о том, что созданы следующие предпосылки для создания ресурсного центра на базе специальной (коррекционной) школы VIII вида:

- определены оптимальные психолого-педагогические условия для развития каждого ребенка;
- введены в образовательную практику технологии психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и их родителей;
- создана система раннего выявления и ранней коррекционной помощи детям с ОВЗ, детям-инвалидам;
- совершенствуется профессиональная компетентность педагогов-участников инклюзивного образования;
- формируется система мониторинга учебных достижений и личностного роста детей с особыми образовательными потребностями;
- установлено межведомственное взаимодействие между образовательными организациями, здравоохранением, соцзащитой;
- имеются квалифицированные специалисты: дефектологи, логопеды, педагоги-психологи, тьютор.

Специальная школа – один из ресурсов для организации инклюзивного образования

Жданова О.В.,
*заместитель директора по УВР,
МКС(К) ОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат II вида, г. Советск Кировской области*

Ратификация Россией Конвенции о правах инвалидов в 2012 г. задала направление на инклюзивное образование. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», вступивший в силу 01.09.2013 г., определил возможные формы образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Специальные (коррекционные) образовательные учреждения получают не только право на существование, но и возможность дальнейшего развития. Специальная (коррекционная) школа является одним из ресурсов для организации инклюзивного образования.

По данным мониторинга информационно-методического центра Советского района, в настоящее время проживает 592 ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, которым необходимо специальное психолого-педагогическое сопровождение.

В сложившейся ситуации необходимо создание ресурсных Центров, решающих следующие задачи:

1) научно-методическая и консультативная поддержка общеобразовательных школ и образовательных учреждений, реализующих интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ);

2) оказание ранней педагогической помощи детям с ОВЗ, коррекция недостатков развития;

3) предоставление дошкольных образовательных услуг детям с ОВЗ;

4) обеспечение информационно-психологического сопровождения семьи;

5) проведение обучающих семинаров и курсов повышения квалификации;

6) разработка, апробация и распространение программ, методик, технологий работы с детьми с ОВЗ;

7) организация обучения, воспитания, оказание коррекционно-педагогической помощи детям с ОВЗ с дальнейшей их интеграцией в массовые образовательные учреждения.

МКС(К)ОУ школа-интернат II вида г. Советска Кировской области, являясь на протяжении нескольких лет базовым образовательным учреждением Института развития образования Кировской области по проблемам интегрированного и инклюзивного образования, успешно решает данные задачи. Школа-интернат имеет ресурсы для сопровождения педагогов и обучающихся в условиях внедрения инклюзивного образования и готова к созданию Центра психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Одним из условий данной деятельности является кадровое обеспечение. Педагоги школы имеют опыт работы с различными категориями детей с ОВЗ; взаимодействуют с педагогами общеобразовательных учреждений города, района, области по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ; консультируют родителей; обладают высокой мотивационной, психологической и профессиональной готовностью к осуществлению сопровождения.

Изменения, связанные с интеграционными процессами в школе, закреплены в нормативно-правовой базе. В 2011 г. школа-интернат прошла государственную аккредитацию и имеет: право ведения образовательной деятельности по программам специальных (коррекционных) классов II вида, VII вида, VIII вида. В 2013 г. получено право ведения образовательной деятельности по программам специальных (коррекционных) классов VII вида. В 2015 г. планируется аккредитация на право ведения образовательной деятельности в специальных (коррекционных) классах V вида.

Обучение ведётся по адаптированным программам, составленным на основе стандартов и учебных планов общеобразовательной школы, разработанным, исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся. Данный опыт позволяет осуществлять помощь массовым образовательным учреждениям по обучению детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Существенно обновлена и улучшена материально-техническая база школы, в том числе специальное оборудование для обучения детей с ОВЗ.

Спроектированная нами модель Центра психолого-медико-педагогической реабилитации и коррекции представляет собой совокупность четырех отделений: консультативно-диагностическое, реабилитационное, дошкольное, школьное. Каждое отделение представлено определенными направлениями.

Руководство, методическое обеспечение и взаимодействие планируется осуществлять через научно-методическое отделение. Дошкольное и школьное отделения существуют и сейчас. В них предполагается шире использовать практику обучения по индивидуальным образовательным программам, адаптированным программам и в дистанционной форме. Вновь намечено открытие консультативно-диагностического и реабилитационного отделений, как расширение и углубление соответствующих существующих служб. Возрастет роль межведомственного взаимодействия и взаимодействия с родителями.

Работа консультативно-диагностического отделения будет осуществляться по следующим направлениям: выявление детей, нуждающихся в специальных образовательных условиях; проведение психолого-педагогического мониторинга; организация психолого-педагогического обследования детей с ОВЗ при поступлении в ОУ; организация промежуточных психолого-педагогических обследований детей с ОВЗ на всех этапах обучения в ОУ. Реабилитационное отделение предполагает психолого-педагогическое сопровождение детей, родителей и педагогов.

В условиях ресурсного центра будет организовано проведение коррекционно-развивающих занятий, психологических тренингов для детей с ОВЗ.

Инклюзивные формы обучения детей с ОВЗ позволят максимально включить родителей в систематическую активную коррекционную работу по обучению и воспитанию детей с ОВЗ. Специалисты ресурсного центра будут оказывать психологическую помощь в виде индивидуальных и групповых консультаций на базе ОУ.

Опыт работы педагогов школы-интерната по составлению и сопровождению реализации индивидуальных учебных планов и адаптированной образовательной программы востребован педагогами массовых школ. Также планируется проведение психологических тренингов по созданию инклюзивной культуры в организации, по профилактике профессионального «выгорания» педагогов.

Данная модель Центра в условиях небольшого районного центра служит выполнению социального заказа общества, создаёт условия для полноценного и максимального проявления положительных сторон индивидуальности каждого ребёнка с ОВЗ и его психолого-медико-педагогическое сопровождение, непрерывное поддержание силами всех специалистов. В перспективе будет осуществляться сетевое взаимодействие субъектов инклюзивного образования на окружном и областном уровнях.

Социальное партнерство как средство адаптации обучающихся специальной (коррекционной) школы VIII вида

*Конкина В.А., Нестерова С.В.,
МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения
родителей «Специальная (коррекционная) школа-интернат
для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей
с ограниченными возможностями здоровья VIII вида,
г. Слободской Кировской области*

Современное общество предъявляет к системе коррекционного образования и воспитания серьезные требования. При их реализации необходимо учитывать особенности воспитанников с нарушениями интеллекта: узость их социальных контактов, недостаточные коммуникативные умения и навыки, слабое овладение навыками самообслуживания, неумение преодолевать трудности самостоятельной жизни после окончания школы.

Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы воспитания и обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями здоровья не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он указывал, что при всех достоинствах наша специальная (коррекционная) школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника – слепого, глухого или умственно отсталого ребенка – в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Л.С. Выготский считал, что задачами воспитания ребенка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации его недостатка каким-либо другим путем. Общеизвестным является парадигма о ведущей роли общения с другими людьми для полноценного обучения и воспитания ребенка с нарушением интеллекта.

Развивающий эффект любого обучения и воспитания зависит во многом от того, как организована совместная деятельность взрослого и ребенка, или ребенка и сверстника, насколько хорошо он может выстраивать партнерские отношения с другими людьми не только в стенах школы, но и в социуме.

Важной задачей любого ОУ является разностороннее развитие каждого ребенка и его успешная адаптация в обществе. Идея поиска

оптимальных условий развития личности обучающихся, в том числе детей с выраженным интеллектуальным недоразвитием, детей-инвалидов, стала одной из главных задач учебно-воспитательного процесса нашего образовательного учреждения. Для решения этой задачи и удовлетворения запросов детей и их родителей наш педагогический коллектив направил свою деятельность на привлечение социальных партнеров разного уровня на основе соблюдения взаимных интересов всех участников образовательного процесса.

Целью работы педагогов по данному направлению является организация воспитывающей среды и общественных отношений, обеспечивающих социальную адаптацию личности каждого воспитанника, посредством открытости школы через расширение социальных связей с партнёрами.

Для достижения данной цели были определены следующие **задачи**: создание системы взаимодействия субъектов ОУ с социальными партнёрами различного уровня; интеграция воспитанников и детей-инвалидов в социум средствами дополнительного образования и профессионально-трудоустройственной подготовки; обеспечение необходимых ресурсов для формирования базовых национальных ценностей у обучающихся с умственной отсталостью.

Для привлечения социальных партнеров и работы с ними используются шесть основных направлений Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Воспитание патриотизма, уважения к правам и обязанностям человека. В работе по данному направлению мы тесно взаимодействуем с представителями правоохранительных органов (ПДН, КДН, полиция). Инспекторы проводят тематические беседы, товарищеские встречи с воспитанниками по волейболу, пионерболу, футболу, организуют профилактические поездки в учреждения исполнения наказаний по Кировской области, индивидуальные консультации для детей, родителей и педагогов, традиционно на Новый год дарят всем детям подарки.

Воспитание нравственных чувств и этического сознания. Представители воскресных школ города Слободского и волонтеры вместе с детьми нашей школы (в том числе и с детьми-инвалидами) участвуют в паломнических поездках по святым местам. Ребята побывали в селах Волково, Холуново и Великорецкое Кировской области, ездили в Дивеево, Муром, Сольвычегодск, Санкт-Петербург, принимали участие в крестных ходах. Ежеженедельно дети посещают заня-

тия воскресной школы. При помощи спонсоров оборудовано помещение для клуба «Домашний очаг», в котором традиционно проводятся встречи с представителями общественных организаций города, центра социального обслуживания населения.

Воспитание трудолюбия, творческого отношения к жизни. Этому способствуют связи с Центром занятости населения, благотворительным фондом «Надежда», профессиональными училищами города и области. Представители фонда «Надежда» проводят с детьми занятия дополнительного образования «Хозяин дома», «Рукодельница», «Мастеровой», «Мир цветов». Психологи и сотрудники ГЦЗН ведут профориентационную работу для всех категорий детей с учетом специфики и потребностей нашего района: для ребят проводят анкетирование, тестирование, видеоуроки, экскурсии на предприятия города, в том числе на предприятие Всероссийского общества слепых. Ежегодно организуются совместные встречи с мастерами и студентами учреждений СПО на базе нашей школы, на которых проводятся мастер-классы и конкурсы по разным профилям трудового обучения. Ребята принимают активное участие в выставках и конкурсах декоративно-прикладного творчества разного уровня, занимают призовые места, с удовольствием участвуют в праздничных итоговых мероприятиях (например, в Кировском областном отделении «Российского детского фонда»).

Воспитание ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни. Реализация данного направления происходит посредством взаимодействия с городским управлением культуры, физкультуры и спорта, медицинскими учреждениями, учреждениями дополнительного образования города Слободского. Учебное заведение поддерживает тесное сотрудничество со спортивными организациями и правоохранительными органами с целью приобщения детей к здоровому образу жизни, спорту и предотвращения правонарушений. Воспитанники принимают активное участие в городских и областных спортивных соревнованиях по русскому жиму, гиревому спорту, легкой атлетике, лыжным гонкам. Ежегодно они участвуют во всероссийских акциях «Кросс наций», «Лыжня России».

Воспитание ценностного отношения к природе и окружающей среде.

Традиционно обучающиеся участвуют во всероссийском фестивале авторской песни «Гринландия» в селе Башарово на берегу реки Быстрицы. Педагоги Станции юных туристов для детей проводят разви-

вающие занятия кружка «Пешеходный туризм» и организуют походы по родному краю. Совместно с представителями МБУК «Слободской музейно-выставочный центр» ребята участвуют в акциях «С любовью к городу и горожанам» по уборке территорий около музея Яна Райниса, Христорожественского монастыря г. Слободского, улицы Маршала Конева. С большим желанием воспитанники посещают загородный Музей-усадьбу академика А.Н. Бакулева, где для них проводятся занятия на открытом воздухе, организуется катание на лошадях, ватрушках, санках.

Воспитание ценностного отношения к прекрасному. Учащиеся посещают Дом детского творчества, где занимаются совместно с нормально развивающимися сверстниками ручным трудом, рисованием, музыкой и пением, осваивают развивающие игры на компьютере и участвуют в различных городских детских массовых мероприятиях, таких как «Театральная весна», «Веснушка», «Вперед, мальчишки!», «Новогодний аттракцион». Воспитанники школы-интерната посещают выставки, организуемые педагогами и детьми Детской художественной школы. Они регулярно бывают на концертах учащихся музыкальной школы. Городской музыкально-поэтический клуб «Фортуна» проводит для детей тематические беседы, игры-развлечения, концерты, встречи с авторами и исполнителями, занятия по вокалу.

Тесное сотрудничество ведется с городской библиотекой им. А. Грина. Библиотекари приглашают детей на книжные выставки, организуют викторины и конкурсы, театральные и кукольные представления.

В деятельности по каждому направлению принимают участие представители Попечительского совета и школьного самоуправления «7Д» (Детская дружина «Делай добрые дела для других»).

Результатом эффективности взаимодействия школы с социальными партнёрами стали следующие показатели:

– адаптация детей-инвалидов и детей с выраженным интеллектуальным недоразвитием в детских коллективах (они легко вступают в контакт, что свидетельствует о формировании социально-значимых качеств);

– стремление и желание детей идти в школу (со слов родителей, законных представителей);

– формирование жизненно-необходимых навыков и развитие личностных качеств детей (они пользуются общественным транспор-

том, делают элементарные покупки в магазине, заботятся о младших и слабых и т.д.);

– доброжелательная атмосфера, в которой проходит образовательный процесс, включенность в него всех обучающихся и педагогов, отношения сотрудничества и участия;

– удовлетворенность родителей качеством работы педагогического коллектива, поддержка многих начинаний, предлагаемых в школе;

– педагоги приобрели дополнительные умения по работе с детьми, имеющими комплексные проблемы.

«Что посеешь в юности, то пожнешь в зрелости», – писал норвежский драматург Генрик Ибсен. По нашему мнению, выпускник специальной (коррекционной) школы VIII вида – это юноша или девушка, подготовленные к самостоятельной жизни в обществе. Для осуществления этой цели перед педагогами встают задачи проектирования новой образовательной и культурной среды, адекватной современным потребностям детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, поэтому нужна дальнейшая разработка гибкого средового подхода, ориентированного на развитие мира коммуникаций, связей и взаимоотношений.

Особенности организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в специальном (коррекционном) образовательном учреждении

Кострова И.А.,

МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида № 3», г. Киров

При поступлении в специальное (коррекционное) образовательное учреждение дети, имеющие системное нарушение речи, нуждаются в обязательном психолого-педагогическом сопровождении (далее – ПМПС). Эти учащиеся испытывают не только затруднения в усвоении программы специальной (коррекционной) школы VIII вида по основным и общеобразовательным предметам, но и психологический дискомфорт, проблемы во взаимоотношениях и в общении с ок-

ружающими. Адаптационный период у данной категории воспитанников проходит с определенными трудностями, и своевременное оказание логопедической помощи и психолого-педагогической поддержки исключают дальнейшую дезадаптацию ребенка в учреждении.

Организацией постоянного психолого-педагогического сопровождения занимается школьный психолого-медико-педагогический консилиум (далее – ПМПк), который состоит из опытных специалистов: олигофренопедагогов, учителя-логопеда, педагога-психолога, врача-психиатра и социального педагога. Все участники образовательного процесса, включая родителей, тесно взаимодействуют между собой, принимают общие решения в интересах ребенка. При этом роль учителя-логопеда в процессе ПМПС детей с нарушениями речи возрастает многократно.

Работа сотрудников школы-интерната по психолого-педагогическому сопровождению детей с нарушениями речи проводится в соответствии с общедидактическими принципами:

системность, комплексность и непрерывность развития, использование индивидуального и дифференцированного подхода к каждому ребенку.

Цель ПМПС: создание единого коррекционного пространства, способствующего устранению речевых нарушений, развитию психических и мыслительных процессов, формированию коммуникативной деятельности обучающихся.

В достижении поставленной цели учитываются основные принципы логопедической работы: доступность и осознанность материала, рассмотрение нарушений речи во взаимосвязи с другими сторонами психического развития, принцип учета структуры речевого дефекта и опора на сохранные анализаторы, деятельностный подход на занятиях, использование наглядности.

Концептуальной основой деятельности учителя-логопеда является педагогика успеха, которая предполагает обеспечение условий для развития, самореализации и социализации личности ребенка посредством создания ситуации успеха.

Учитель-логопед является основным звеном в системе ПМПС и координатором коррекционно-логопедической работы в условиях школы-интерната, организует интегративную деятельность всех участников коррекционно-образовательного процесса, главными субъектами которого являются: ребенок с ОВЗ, педагогический коллектив, родители (или законные представители) ребенка, имеющего речевые нарушения.

ПМПС детей с системным нарушением речи в специальной (коррекционной) школе VIII вида имеет свои особенности и реализуется по нескольким основным направлениям: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативно-профилактическое.

Основные формы логопедической работы

- Индивидуальные занятия. Основная цель – подбор и проведение комплекса упражнений, направленных на устранение специфических речевых нарушений, установление эмоционального контакта и индивидуального подхода с учетом личностных особенностей ребенка.

- Подгрупповые занятия. Основная цель – формирование навыков самостоятельного речевого высказывания, воспитание умения слушать и слышать логопеда и друг друга, выполнять упражнения для коррекции процессов чтения и письма в заданном темпе. На занятиях организуется совместная логопедическая работа, обеспечивающая межличностное общение, разные виды деятельности для формирования и развития навыка коммуникативной функции речи.

- Коллективные внеклассные мероприятия: логопедический утренник, «Праздник красивой речи», логопедический КВН и др. В мероприятиях участвуют все дети без исключения, которые в течение учебного года занимаются с логопедом. В результате у учащихся снимается чувство скованности, преодолевается застенчивость, формируется общая и речевая инициатива.

В специальной (коррекционной) школе существует определенная специфика логопедической работы, направленная на коррекцию речевых нарушений.

Нарушения речи у умственно отсталых детей носят системный характер. У них оказываются несформированными все операции речевой деятельности: слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, грубое нарушение программирования речевой деятельности, контроля над речью, сличения полученного результата с предварительным замыслом. Речь умственно отсталых детей часто монотонная, маловыразительная, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков, у одних замедленная, у других ускоренная.

Дефекты звукопроизношения умственно отсталых детей встречаются часто. В основе дефектов произношения лежит целый ряд причин. Наряду с искажениями звуков речи отмечается большое количество замен. Нарушения звукопроизношения часто бывают вариативными и проявляются по-разному.

Нарушения звуко-слоговой структуры проявляются в нарушении последовательности и количества слогов в сложных словах, чаще со стечением согласных.

Выявляется бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности в актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, но актуализируется он с трудом.

Наблюдается несформированность грамматической стороны речи. Выявляются искажения в употреблении падежей, неправильное согласование существительного и числительного, существительного и прилагательного, смешение или опускание предлогов. Функция словообразования сформирована очень слабо.

Характерными для умственно отсталых школьников младших классов являются простые нераспространенные предложения. В самостоятельной речи часто используются фрагментарные предложения с пропуском одного из главных членов или обоих главных членов предложения.

Становление связной речи у умственно отсталых детей осуществляется замедленными темпами. Они длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной и ситуативной речи. Переход к самостоятельному высказыванию является очень трудным и затягивается вплоть до старших классов. Связные высказывания малоразвернуты, фрагментарны. В рассказе нарушена логическая последовательность, связь между отдельными его частями.

В процессе диагностической работы проводится обследование речи обучающихся и их отбор на логопедические занятия. В начале учебного года должны быть обследованы все вновь принятые обучающиеся, независимо от класса, в который они зачислены. Обследование речи должно охватывать произношение, темп, плавность речи, а также ее понимание, словарь, грамматический строй, навыки чтения и письма. Обследование речи обучающихся, занимавшихся у логопеда в предыдущем году, может проводиться не полностью, а только по тем параметрам, которые были намечены логопедом для продолжения занятий.

Устная и письменная речь обучающихся обследуется посредством традиционных логопедических приемов. Данные индивидуального обследования фиксируются в речевой карте. К речевой карте каждого ученика прилагается план логопедической работы, и составляется рабочая программа логопедических занятий на год. Также в процессе диагностической работы проводится комплексное обследование воспитанников другими специалистами школьного ПМПк.

Коррекционно-развивающее направление работы ПМПС реализуется посредством проведения логопедических и коррекционно-развивающих занятий по сенсомоторике и развитию психических процессов и ЛФК, которые проводят учитель-логопед, учителя-дефектологи, педагог-психолог.

На индивидуальные и групповые логопедические занятия берутся дети, остро нуждающиеся в логопедической помощи. Основным критерием для зачисления на занятия является характер речевого нарушения и его значение для успеваемости и общения обучающегося. Работа по исправлению речевых нарушений строится с учетом возрастных особенностей, программы по родному языку и особенностей речевого дефекта обучающихся. В конце учебного года логопед проводит логопедический утренник, на котором дети, посещавшие логопедические занятия, демонстрируют свои успехи.

В рамках консультативно-профилактического направления учитель-логопед ведет работу в тесном контакте с учителями и воспитателями, которые на уроках, при подготовке домашних заданий, в быту могут способствовать закреплению речевых навыков, приобретаемых обучающимися в процессе логопедических занятий.

Работа логопеда с учителями и воспитателями может иметь формы индивидуальной беседы, консультации, открытого занятия, сообщения на заседании МО, сравнение письменных работ на разных этапах обучения, педагогический семинар и т.д. Логопед оказывает помощь учителям и воспитателям в организации речевой работы с обучающимися школьниками. Помимо включения определенных требований к речи обучающихся, воспитателю рекомендуется проводить так называемые логопедические минутки, составляемые логопедом в зависимости от состава класса. В воспитательские часы могут быть широко включены речевые игры.

Учитель-логопед работает в тесной связи с педагогом-психологом, так как занятия с ним могут оказывать существенную помощь в формировании психологической базы речевой деятельности. С целью сохранения нервно-психического, соматического здоровья детей, нахождения наиболее правильного и эффективного педагогического подхода в коррекции речевых нарушений, очень важен деловой контакт учителя-логопеда с врачом-психиатром и медицинским персоналом интерната.

Работа учителя-логопеда с родителями осуществляется путем личного контакта с отдельными родителями, участия в родительских

собраниях, вовлечения родителей в речевую работу с детьми, в процессе которой предполагается организация правильного отношения к речи ребенка в домашней обстановке и помощь в выполнении домашних заданий, которые дает логопед.

Регулярно практикуются выступления учителя-логопеда и специалистов школьного ПМПк, осуществляющих сопровождение воспитанников, на педагогических советах, заседаниях «круглого стола» с целью пропаганды и повышения психолого-педагогической компетенции педагогов школы.

Трудности, с которыми сталкиваются дети и подростки с проблемами в речевом развитии, настолько серьезны, что для многих становятся труднопреодолимыми, учитывая наличие их первичного дефекта. Наиболее характерно в этом случае отдаление от жизни общества, регулярное преодоления психологического дискомфорта при установлении коммуникативных контактов с окружающими, а в дальнейшем затруднения в трудоустройстве и создании семьи.

Исходя из этого, педагогический коллектив нашего специального (коррекционного) образовательного учреждения считает необходимым продолжать и совершенствовать работу по психолого-педагогическому сопровождению детей с нарушениями речи.

**Особенности социализации детей
с нарушением опорно-двигательного аппарата
в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида**

Крысов А.В.,
*директор, МКОУ «Центр диагностики и консультирования
города Кирова», г. Киров*

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране все большую остроту приобретает вопрос о роли социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с ОВЗ решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей.

Сегодня инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ОВЗ в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении, обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

В настоящее время все более актуальной становится проблема профилактики, медицинской, психолого-педагогической и социальной реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). В сегодняшнем мире эта проблема приобретает не только научную, но и социальную значимость. Основной задачей системы обучения и воспитания является социализация детей с двигательными нарушениями и включение их в общественно полезную деятельность.

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. При всем разнообразии врожденных и рано приобретенных заболеваний и поврежденных опорно-двигательного аппарата у большинства этих детей наблюдаются сходные проблемы. Ведущим в клинической картине является двигательный дефект (задержка формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций). Большую часть детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами (89%). Двигательные расстройства у них сочетаются с отклонениями в развитии сенсорных функций, познавательной деятельности, что связано с органическим поражением нервной системы и ограниченными возможностями познания окружающего мира. Очень часто отмечаются речевые нарушения, которые имеют органическую природу и усугубляются дефицитом общения, поэтому, наряду с лечебной и социальной помощью, эти дети нуждаются также в психолого-педагогической и логопедической коррекции. Часть детей имеют отклонения в развитии познавательной деятельности и требуют специального обучения и воспитания. Но все дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата нуждаются в особых условиях жизни, обучения и последующей трудовой деятельности.

При принятии решения о поступлении ребенка с двигательной патологией в образовательное учреждение необходимо тщательно проанализировать возможные риски. Нецелесообразно рекомендовать инклюзивное образование детям с тяжелыми двигательными нарушениями, неспособным к самостоятельному передвижению и самообслуживанию. Большие трудности могут испытывать дети, у которых двигательные нарушения сочетаются с нарушениями зрения или слуха. Таким детям можно рекомендовать посещение лекотеки, группы кратковременного пребывания, центра игровой поддержки и других структурных подразделений. По мере положительного изменения состояния дети могут быть переведены в массовые группы.

Нецелесообразно интегрировать детей с сочетанием двигательных и тяжелых интеллектуальных нарушений. В случаях же, когда легкие двигательные нарушения сочетаются с отставанием в умственном развитии, совместное обучение и воспитание таких детей с нормально развивающимися сверстниками в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида может выступать как важный диагностический этап, который покажет родителям и педагогам истинные возможности ребенка и позволит правильно выбрать педагогический маршрут.

Процесс социализации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида будет успешнее, если:

- 1) создать материально-технические и педагогические условия для социализации;
- 2) работу по социализации и интеграции в общество строить с учетом физических и психологических особенностей детей с НОДА;
- 3) использовать специально подобранные методы и приемы формирования личности ребенка.

Вопрос об инклюзии школьников с двигательными нарушениями должен всякий раз решаться индивидуально и очень взвешенно.

Для того чтобы инклюзивное обучение и воспитание оказалось эффективным, необходимо:

- создание безбарьерной архитектурно-планировочной среды;
- соблюдение ортопедического режима;
- осуществление профессиональной подготовки и/или повышения квалификации педагогов школы к работе с детьми с двигательной патологией;
- наличие рекомендаций лечащего врача к определению режима нагрузок организации образовательного процесса (организация ре-

жима дня, режим ношения ортопедической обуви, смена видов деятельности на занятиях, проведение физкультурных пауз и т.д.);

- организация коррекционно-развивающих занятий по коррекции нарушенных психических функций;

- организация работы по формированию навыков самообслуживания и гигиены у детей с двигательными нарушениями;

- организация логопедической помощи по коррекции речевых расстройств;

- организация целенаправленной работы с родителями детей с НОДА, обучая их доступным приемам коррекционно-развивающей работы;

- формирование толерантного отношения к ребенку с НОДА у детей данной школы и их родителей;

- обязательное включение в совместные досуговые и спортивно-массовые мероприятия ребенка с двигательными нарушениями.

Но прежде всего инклюзию целесообразно начинать с дошкольных учреждений, когда детям гораздо проще заводить друзей в игре, в совместных занятиях, а по итогам обучения в дошкольном учреждении, вполне можно сделать вывод о возможности посещения ребенком и образовательной школы, чтобы не причинить ребенку дополнительных эмоциональных переживаний.

Социализацию и инклюзию детей с НОДА необходимо проводить постепенно и индивидуально. Нельзя полностью отказаться от специальных (коррекционных) школ и дистанционного и/или индивидуального домашнего обучения. Большие возможности имеют внеклассные мероприятия в школах, учреждения дополнительного образования и центры социальной поддержки и развития детей. Дети с НОДА могут при желании посещать занятия в удобное для них время и с желаемой регулярностью. Они могут найти занятия по интересам, поначалу заниматься тем, что они умеют или могут освоить, чтобы не так болезненно чувствовать свою ограниченность и быстрее найти точки соприкосновения с другими детьми.

Родители – главные участники педагогической работы, организуемой с ребенком. Они отработывают, закрепляют навыки и умения у детей, сформированные специалистами. Это ускоряет процесс восстановления нарушенных функций.

Процесс социализации реализуется в несколько этапов. Каждый этап имеет свои направления в работе. Среди основных этапов следует выделить:

- развитие игровой деятельности;
- развитие речевого общения с окружающими (со сверстниками и взрослыми), увеличение пассивного и активного словарного запаса, формирование связной речи, развитие и коррекция нарушений лексического, грамматического и фонетического строя речи;
- расширение запаса знаний и представлений об окружающем;
- развитие сенсорных функций, формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений;
- развитие внимания, памяти, мышления;
- формирование математических представлений;
- развитие мелкой моторики кистей рук и подготовка руки к овладению письмом;
- воспитание навыков самообслуживания и гигиены.

В результате в специальных (коррекционных) школах VIII вида, в том числе реализующих инклюзивную практику, должны создаваться условия, гарантирующие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения адаптированной образовательной программы всеми обучающимися;
- использования обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с НОДА, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции ребенка с НОДА совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы, и родителей (законных представителей);
- индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с НОДА;
- целенаправленного развития способности детей с НОДА к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- выявления и развития способностей обучающихся с НОДА через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно полезной деятельности, в том числе социальной практики, с использованием возможностей образовательных учреждений дополнительного образования детей;
- включения детей с НОДА в доступные им творческие соревнования;
- включения детей с НОДА, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку адаптированной образовательной программы, проектирование и раз-

витие внутришкольной социальной среды, а также формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

– использования в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с НОДА;

– взаимодействия в едином образовательном пространстве специальных (коррекционных) школ в целях продуктивного использования накопленного педагогического опыта обучения детей с НОДА и созданных для этого ресурсов.

Таким образом, образование включает в себя три основные части: обучение, воспитание и развитие. Все три процесса – воспитание, обучение и развитие – выступают едино, органично связаны друг с другом, и выделять, разграничивать их практически невозможно. Основной целью работы специалистов при НОДА является оказание детям медицинской, психологической, педагогической, логопедической и социальной помощи, обеспечение максимально полной и социальной адаптации, общего и профессионального обучения. Очень важно развитие позитивного отношения к жизни, обществу, семье, обучению и труду. Специфика процесса социализации детей с НОДА предусматривает постоянный учет взаимовлияния двигательных, речевых, психических нарушений в динамике продолжающегося развития ребенка.

**Организация воспитательной работы
в специальной (коррекционной) школе VIII вида
как условие социализации детей
с выраженной умственной недостаточностью**

Нелюбина Л.Л.,

МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 50» г. Кирова

Основной целью обучения и воспитания детей с выраженным интеллектуальным недоразвитием является формирование ребёнка как социально равноправной личности, способной самостоятельно (в меру своих возможностей), жить в обществе, пользоваться основными конституционными правами гражданина.

Проблемы социализации детей с выраженной умственной недостаточностью состоят в неумении гармонично включаться в социальную среду, осваивать новые социальные роли, устанавливать и поддерживать контакт с окружающими. Затрудненное общение является основным барьером на пути социальной адаптации ребёнка с ограниченными возможностями.

Исходя из этого, в школе сложилась воспитательная система, которая ведётся в нескольких направлениях.

Рассмотрим три основных направления:

1. Развитие коммуникативных способностей;
2. Формирование жизненно необходимых привычек и навыков поведения;
3. Развитие трудовых навыков.

Развитие коммуникативных способностей.

Учителю необходимо пробуждать у детей подлинный интерес к окружающим людям, их потребностям, обучать детей совместному поиску взаимовыгодных решений в конфликтных ситуациях, поддерживать стремление всё время оставаться в контакте, извлекать опыт из неудачного общения, вовлекать детей в речевые ситуации, используя средства общения.

Обучение общению происходит непрерывно в самых разнообразных видах деятельности: учёба, быт, игра.

Одним из эффективных средств развития коммуникативных способностей является театрализованная игра.

Литературным содержанием для театрализованных игр стало устное народное творчество и творчество детских писателей и поэтов. Произведения отобраны с учётом следующих критериев: доступность, интересы детей, связь с изучаемыми предметами.

Для обыгрывания литературных произведений педагоги используют различные виды театров (театр мягкой игрушки, театр рукавичек, пальчиковый театр, ложковый театр, настольный театр, театр ободков).

Театрализованные игры используются как игровой приём и форма обучения детей на различных уроках и коррекционных занятиях, а также в свободной деятельности детей в классе. Выделяются и отдельные занятия, которые полностью посвящаются игре-драматизации. На этих занятиях проводится беседа по выбранному художественному произведению, распределяются роли, и дети играют. Много времени отводится на подготовку к игре. Она включает просмотр ил-

люстраций в детских книгах, видеофильмов, мультфильмов, мультимедийных презентаций, прослушивание аудиозаписи произведения. На уроках рисования, ручного труда, на переменах дети сами рисуют героев, раскрашивают, лепят из пластилина, выполняют аппликации, изготавливают атрибуты. Важным условием является активное использование средств общения: речи, мимики, жестов.

Включение детей с выраженной умственной недостаточностью посредством игры в различные виды деятельности помогает расширять знания об окружающем мире, корригировать все психические процессы, развивать мелкую моторику. Осуществляется эмоциональное развитие: дети учатся более осознанно регулировать свои эмоции, намечается тенденция к снижению тревожности и уменьшению проявлений агрессии. Вследствие чего происходят положительные изменения в поведении – оно стабилизируется у многих ребят, ранее отличавшихся неуправляемым, импульсивным или, наоборот, заторможенным поведением. Заметно улучшаются характеристики речи: у детей увеличивается подвижность речевого аппарата, улучшается фонематическое и сенсорное восприятие речи, в результате чего становится больше активный словарный запас, что в свою очередь способствует развитию фразовой речи, которая начинает выполнять свою коммуникативную функцию.

Формирование жизненно необходимых привычек и навыков поведения.

Формирование жизненно необходимых привычек и навыков поведения происходит успешно при условии использования различных форм социокультурной деятельности.

Педагогами разработана система классных часов, которые позволяют моделировать часто повторяющиеся, хорошо известные социально-бытовые ситуации и посредством упражнений вырабатывать положительные привычки, способствующие адаптации в окружающем.

Составлены и реализуются рабочие программы по предметам «Самообслуживание», «СБО (социально-бытовая ориентировка)», «Домашний труд», которые являются средством активного познания окружающей действительности и направлены на формирование практических умений по бытовому труду. Программы предусматривают уроки-экскурсии, во время которых дети знакомятся с предметами и явлениями общественной жизни в естественной обстановке и имеют возможность на практике применить знания и навыки, связанные с жизнью человека в современном обществе.

Большая роль отводится организации и проведению мероприятий в школе. Дети с умеренной умственной отсталостью совместно с детьми с легкой умственной отсталостью участвуют в праздниках, конкурсах, викторинах, соревнованиях, в театральных постановках. Оказывают посильную помощь, участвуя в трудовых акциях по благоустройству школы и школьной территории. Организованы совместная деятельность и тесное общение старших школьников с младшими. Старшие ребята изготавливают дидактический и раздаточный материал для младших классов, делают игрушки, подарки, организуют экскурсии в свой класс, где показывают изделия, изготовленные на уроках труда, рисунки, приходят на переменах, вместе общаются и играют. Младшие ребята показывают мини-спектакли с использованием театрализованных игр.

Важным условием в привитии привычек и норм поведения является эмоциональное насыщение воспитательного процесса как со стороны учителей, так и воспитанников. Необходимо создавать ситуации, в ходе которых у детей возникают положительные эмоции. Учитель должен быть другом детям, которому можно доверять, на которого всегда можно положиться, и руководителем с четкими и систематичными требованиями.

Важным звеном в формировании норм поведения является расширение сферы общения детей.

С этой целью организовано сотрудничество с Центром социальной помощи семье. Педагоги-психологи центра проводят развивающие занятия и тематические беседы, организуют игры, развлечения, выезды в учреждения культуры и на различные мероприятия города.

Тесная работа ведётся с библиотекой для слепых. Педагоги библиотеки организуют тематические беседы, выставки, викторины, конкурсы, в которых принимают участие другие дети-инвалиды.

Учащиеся посещают клуб «Доброе сердце» в ОДДТ «Мемориал», где проводятся занятия: ручной труд, рисование, физкультура, музыка, развивающие игры на компьютере. Организуются выставки детских работ, проводятся совместные праздники.

Такое целенаправленное социокультурное воздействие помогает формировать не только навыки самообслуживания, но и навыки поведения в быту, в различных жизненных ситуациях, в общественных местах. Дети становятся социально активными. У них вырабатываются такие важные качества как дисциплинированность, стремление к достижению стабильных результатов деятельности, коммуникабель-

ность, способность анализировать свои успехи и неудачи, потребность в информации, а также отзывчивость, честность, доброжелательность и др.

Развитие трудовых навыков.

Развитию трудовых навыков в большей степени способствуют уроки ручного труда и ремесла. Педагоги школы несколько модифицировали существующую программу по ручному труду и адаптировали её с учётом психофизических особенностей и возможностей детей к условиям современной жизни.

Основные материалы, с которыми работают дети на уроках: картон (глянцевый, матовый, гофрированный), цветная бумага (глянцевая, матовая, бархатная), газетная, копировальная, обойная бумага, калька, клей ПВА, клейстер. Также используются тесьма, солёное тесто, бисер, нитки, семена, орехи, камни, ракушки и т.д. Использование нетрадиционных материалов вызывает у ребёнка с выраженными формами умственной отсталости желание работать на уроке.

В программе прописано содержание занятий с расширенным перечнем изделий, формируемые понятия и умения, словарь, необходимая наглядность. Особое внимание уделяется соблюдению правил безопасной работы. Содержание занятий предусматривает оказание дозированной помощи при анализе изделия, планировании последовательности работы и контроле качества готового изделия.

Реализация данной программы способствует коррекции психофизических недостатков детей с выраженными интеллектуальными нарушениями и повышает интерес ребёнка ко всему процессу обучения. Осуществляется сглаживание недостатков познавательной деятельности ребёнка, формируются личностные качества, такие как трудолюбие, ответственность, чувство коллективизма, взаимопомощи.

Таким образом, благодаря целенаправленной воспитательной работе учащиеся быстрее адаптируются среди сверстников, легче вступают в контакт со взрослыми. Почти все дети владеют навыками самообслуживания. На достаточном уровне сформировались жизненно необходимые навыки: некоторые ребята самостоятельно ходят в школу, в магазин, совершают элементарные покупки, пользуются общественным транспортом. Большинство детей владеют мобильным телефоном, имеют элементарные навыки работы на компьютере.

К сожалению, проблема трудоустройства выпускников остается актуальной. Большинство из них остаются дома, занимаясь хозяйственными делами, помогая родителям.

**Совместная деятельность образовательного учреждения и семьи
по формированию жизненной компетенции у ребенка
с ограниченными возможностями здоровья
на начальном этапе обучения**

Смирнова Е.В.,

*МКС(К)ОУ для обучающихся воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья «Специальная коррекционная
общеобразовательная школа VIII вида № 50», г. Киров*

Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни. Именно семья призвана заложить в ребенка с детства эти навыки. Но в современных условиях усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Всё это, как правило, не приносит позитивных результатов. Трудно воспитывать здорового ребенка, намного труднее воспитывать ребенка с ограниченными возможностями здоровья, да еще и с интеллектуальной недостаточностью. Как правило, родители и другие члены семьи тяжело воспринимают диагноз, который определяют ребенку, возникает чувство обиды: «Почему именно у меня?». Начальной эмоциональной травмы избежать невозможно, и дальнейшая позиция родителей в вопросах воспитания зависит от того, как быстро родители поймут необходимость создания особых условий для обучения своего ребенка, если этого не сделать, то в дальнейшей работе с родителями будет много сложностей и проблем, поэтому одна из первых задач, которые стоят перед педагогами школы, – это грамотно и постепенно убедить родителей в необходимости обучения в специальной (коррекционной) школе, в необходимости консультаций у врача-психиатра, разъяснение родителям особенностей их детей и показ дальнейшей перспективы их социально-трудовой адаптации. Учитель начальной школы один из первых выслушивает родителей, которые несут свою боль, страх, гнев и недоверие ко всему и ко всем. Задача педагога их терпеливо выслушать, проанализировать информацию и в зависимости от ситуации выбрать правильную тактику общения с данной семьей.

Чтобы родители не боялись специальной (коррекционной) школы, каждый год для родителей будущих первоклассников весной организуется Школа развития. Занятия проводят не только учителя начальной школы, но и, в первую очередь, учителя трудового обучения, домоводства, музыки, ЛФК, логопедии. Когда родители видят прекрасные мастерские, кабинет информатики, домоводства, видят, какие работы могут выполнять учащиеся школы, настроение у них меняется в лучшую сторону.

Строить взаимоотношения с родителями педагог начинает с изучения микроклимата каждой семьи. Для этого анализируется имеющаяся документация, проводятся индивидуальные беседы с учащимися, родителями, близкими родственниками. Классный руководитель посещает семью, наблюдает за учеником в учебной, трудовой и игровой деятельности. Консультации с врачом-психиатром, логопедом, психологом помогают учителю понять особенности семьи и ребенка. Вся информация заносится в «Дневник наблюдений» учащегося, который ведется с 1 по 11 класс и через который можно хорошо проследить динамику развития ребенка.

Следующий этап – это работа по использованию различных форм включения родителей в жизнь класса. Главная ее цель – наладить отношения полного взаимопонимания с родителями, сделать их союзниками в деле воспитания учащихся.

На первых встречах с родителями педагог постоянно нацеливает их на то, что нужно сообща делать одно дело. Очень важно присутствие взрослых на классных мероприятиях. Чтобы правильно воспитывать, родители должны видеть своего ребёнка в различных ситуациях, наблюдать за ним, как он общается с другими детьми, учить его адекватно оценивать свои силы.

Организуя психолого-педагогическое просвещение родителей, кроме традиционных родительских собраний и встреч со специалистами, педагог использует такую форму как День открытых дверей. Любой родитель может прийти в этот день на уроки. Взрослые знакомятся с методикой устного счета, работой с задачей, с текстом учебника, учатся приемам педагогической поддержки. Такие занятия несут большой воспитательный потенциал. Они необходимы, так как одни родители переоценивают возможности своего ребенка и требуют от него невозможного, другие, наоборот, махнули на все рукой и считают, что их ребенок ничего не может. И когда они видят, как их сын или дочка при соответствующей помощи педагога работают на-

равне со всеми, у них появляется и надежда, и желание помогать своим детям, выполнять рекомендации педагога.

Очень эффективным направлением работы с семьёй является проведение массовых мероприятий, организация совместного досуга. Это посещение театров, музеев, выставок, концертов, детской филармонии. Во время таких посещений идет освоение новой культурной среды, у детей формируется привычка к регулярному посещению музеев, театров, концертов, формируется способность получать удовольствие от разных видов искусств. Родители, наблюдая за своими и чужими детьми и помогая им, учатся организовывать деятельность детей правильно, без крика и шума корректировать их поведение. Совместная с родителями и учителем поездка в транспорте, прогулка по улицам города помогают ученикам овладевать социально-бытовыми умениями, необходимыми в повседневной жизни, наглядно демонстрируют родителям, над чем еще надо работать.

Большое внимание на начальной стадии обучения уделяется оздоровительной работе. Например, посещение бассейна всей семьёй. Занятия в бассейне проводятся с инструктором. Разработана программа проведения таких занятий. У учащихся формируется привычка к регулярным оздоровительным мероприятиям. В дальнейшем родители с детьми начинают самостоятельно посещать бассейн. На спортивно-оздоровительных мероприятиях дети учатся общению с взрослыми, учатся обращаться за помощью, используя при этом те фразы и выражения, которые они изучали на уроках устной речи, чтения, русского языка. Таким образом, теория переходит в практическую деятельность, что так необходимо ребёнку с ограниченными возможностями здоровья.

Совместные выходы на природу, экскурсии по родному краю формируют у детей адекватное представление об опасности и безопасности, дают знания об окружающем мире, учат ориентироваться в незнакомом месте. Идет интеграция ребенка в более сложное социальное окружение, что является движущей силой развития жизненной компетенции. В дальнейшем материал, полученный во время экскурсий и совместных походов, с помощью родителей оформляется и используется на уроках. Это могут фотографии, рисунки, разные поделки.

Вовлечение родителей в совместную деятельность с детьми – процесс трудоёмкий, требующий систематической и целенаправленной работы. Традиционно в школе проводятся Семейные праздники. Взрослые становятся непосредственными участниками таких меро-

приятий, так как каждый ученик по своим способностям, интересам, уникальным особенностям участвует в празднике, концерте, спектакле. Родители оказывают помощь в подборе костюмов к спектаклям, готовят с детьми поделки, помогают выучить стихи.

При проведении таких мероприятий у учащихся появляется желание в организации праздников, возникает стремление обрадовать близких, пробуждает интерес к жизни. Атмосфера праздника благоприятно воздействует на личность ребенка, способствует развитию эмоционально-волевой сферы, у учащихся формируются коммуникативные навыки, они получают опыт нового ролевого поведения. У родителей появляется инициатива, желание устраивать такие праздники дома.

Очень многое во взаимоотношениях с родителями зависит от позиции педагога. Педагог ставит перед собой задачу расположить родителей к себе, заручиться их доверием, действует по принципу «Не навреди!» В беседах с родителями старается говорить о ребенке только хорошее, обращаясь по имени, отчеству, не навязывая своего мнения, а тактично советуя. В дневнике ученика, а сейчас это и в электронном дневнике, отражается информация о прожитом дне, советы, просьбы, пожелания. Перед праздниками в дневник вкладывается открытка с поздравлениями родителям. Ученики учатся поздравлять родных и близких людей, писать и вручать приглашения на различные классные мероприятия и праздники.

Таким образом, уже на начальном этапе обучения совместная деятельность школы и семьи по формированию жизненной компетенции у ребёнка будет успешной в том случае, если родители и педагоги станут союзниками, если взрослые, как педагоги, так и родители, поймут, насколько важно общаться с ребёнком с ограниченными возможностями здоровья как с личностью, имеющей не только свои обязанности, но и права, так как каждый ребенок имеет свои уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.

Раздел VI.
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ВАРИАНТЫ МОДЕЛЕЙ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

**Приемы педагогической работы
по воспитанию добра и милосердия на уроках чтения
у детей специальной (коррекционной) школы VIII вида**

Зыкова Г.В.,
*МК(С)КОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VIII вида
пгт Кумены Куменского района Кировской области*

*Упавшему помощи встать.
Старому, слабому слепому помощи перейти дорогу.
И делай это сердечно от души, любезно, не хмурясь*
Ожегов С.И., Шведова Т.Ю.

На сегодняшний день российское общество находится в моральном смятении, и мы постоянно можем наблюдать дисгармонию социальных отношений и ценностных приоритетов. Современная молодёжь настроена враждебно к «консервативным» понятиям своих родителей. Такие понятия, как патриотизм, совесть, честь, гуманизм, доброта очень часто вызывают у детей, особенно с интеллектуальной недостаточностью, негативные эмоции. В такой ситуации важнейшей задачей является нахождение побудительной основы восстановления нравственных сил общества и приложения усилий к этически выверенным ориентирам воспитания растущего поколения.

Основная задача специальной (коррекционной) школы успешная социальная адаптация детей в общество. Главная цель воспитания – подготовка к жизни человека, физически и нравственно способного жить в современном мире. В процессе воспитания идет коррекция всех компонентов личностного, интеллектуального и психофизического развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Идет накопление обогащение опыта нравственного поведения, формирование умения жить в коллективе. Коррекционная направленность воспитательного процесса предполагает взаимосвязь обучения и воспитания, их единство в процессе исправления недостатков психофизи-

ческого развития. Главная цель развития личности – полная реализация человеком самого себя, своих возможностей и способностей. Характер детей с проблемами в развитии формируется в реальных действиях, поступках.

Многолетний опыт работы учителем в специальной (коррекционной) школе VIII вида позволяет сделать вывод о том, что без целенаправленных и систематических упражнений у большинства учащихся с трудом формируются навыки и привычки поведения, вежливого обращения со сверстниками, окружающими. Это объясняется психофизическими особенностями детей с отклонениями в развитии, отсутствием положительного примера в повседневной жизни.

Значительную роль в создании воспитывающей среды играют уроки чтения. Основной задачей уроков чтения в специальной (коррекционной) школе является не только формирование навыка сознательного, правильного, беглого и выразительного чтения, но и воспитание нравственных качеств.

По словам К.Д. Ушинского, «Чтение – это упражнение в нравственном чувстве», поэтому наиглавнейшая задача уроков чтения – нравственное воспитание, становление личности ребёнка, обогащение души через чтение, через чувства, а также формирование навыков терпения и трудолюбия, что немаловажно для адаптации детей с отклонениями развития в обществе.

Воспитанию нравственных качеств личности у детей с проблемами в развитии способствует содержание учебной программы по чтению. Тематика произведений на уроках чтения подобрана с учётом развития познавательных интересов детей, с целью воспитания нравственных качеств, необходимых для самостоятельной жизни в обществе. Именно на уроках чтения последовательно и систематически расширяются представления детей об окружающей действительности, обогащаются их наблюдения. Цель уроков – научить детей заглядывать внутрь себя, задумываться о своей жизни, своей семье, своих взаимоотношениях с окружающим миром.

Как воспитать ребёнка добрым?

Сегодня особенно остро назрели проблемы, связанные с нравственной культурой личности, которая проявляется во взаимоотношениях с людьми, проявление таких нравственных качеств, как доброта, готовность понять другого, сопереживание. Во все времена ценились в людях такие качества, как доброта, милосердие, честность, справедливость. Эти качества провозглашались как особо ценные категории в

трудах Я.А. Каменского, Д.К. Ушинского, И.Г. Песталоцци. Лучшие педагоги в своей деятельности исходили, прежде всего, из воспитания нравственных качеств личности. А.С. Макаренко уделял особое внимание формированию нравственных отношений в детском коллективе. В.А. Сухомлинский показал тесную связь нравственного воспитания с развитием эмоциональной сферы ребёнка, его умением переживать, радоваться за других. В.А. Амонашвили обратил внимание на взаимоотношения педагога и детей, родителей и детей, на процесс нравственного воспитания. Проблема нравственного воспитания сегодня приобретает особую актуальность. Сегодня дефицит нравственности стал источником многих противоречий. Все чаще наблюдается проявление равнодушия, агрессивности между людьми.

Из страны детства все мы уходим в большую жизнь, насыщенную радостью и страданием, минутами счастья и горя. Способность радоваться жизни и умение мужественно переносить трудности закладывается в детстве. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, а достичь им нужно очень многого. Чтобы стать добрыми к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней. Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего общества, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня.

Нравственное воспитание – сложный процесс. Ребенок постепенно овладевает общепринятыми нормами поведения и взаимоотношений, поэтому важна роль взрослого, с помощью которого осуществляется этот процесс. Источником развития доброты, милосердия, сочувствия у детей выступают взаимоотношения с родителями, одноклассниками, педагогами. Дети рано начинают чувствовать доброту, справедливость, взаимоотношения сверстников, взрослых, чутко реагируют на проявление несправедливости, недоброжелательности. Ребенок должен знать, что такое быть милосердным, добрым, справедливым, честным. Приучая детей раздумывать над поступками, мы развиваем их сознание. С этой целью используем в работе с детьми индивидуальные и групповые беседы о добрых поступках людей, обогащаем словарный запас детей.

Воспитание добра и милосердия как педагогическое явление направлено на развитие и укрепление механизмов, организующих и регулирующих нравственную жизнь школьников, их жизнедеятельность. Процесс воспитания добра и милосердия воспитанников предполагает

овладение личностью необходимой суммой знаний, их осмысление через эмоционально-образное представление и практическое опробование норм морального поведения, что влияет на развитие культуры нравственно ориентированного мышления и поведения воспитанников.

Сам процесс нравственного развития школьников следует рассматривать как постепенное достижение гармонии и психолого-педагогического единства развивающего действия эмоционально-чувственной и интеллектуально-рациональной сфер личности, обеспечивающего накопление, осознание и развитие младшим школьником эмоционально пережитых и личностно принятых норм поведения.

Воспитание доброты – одна из существенных сторон воспитания ребенка. Это связано с пробуждением в ребёнке сострадания, сопереживания в горе, беде и умении радоваться и сопереживать успеху другого как к своему собственному. Ребёнок должен приходить к этому не через порицания или боязнь наказания, а через укрепление по мере его взросления чувства собственного достоинства. Действенное, искреннее проявление любви взрослого к ребёнку побуждает его к проявлению добрых чувств в общении с окружающими – это важное условие воспитания доброты. Чтобы воспитать в детях доброту, важно научить понимать других людей. Сегодня это непонимание широко выражается в равнодушии и эгоизме, а хуже в ненависти, зависти, злобе. Наши дети не понимают смысла жизни и сути души, следствием чего постоянным фоном жизни является страх и беспокойство за свою жизнь, а хуже трусость и подлость, распущенность, лень. Воспитание в ребенке чувства доброты, отзывчивости, сострадания невозможно *без комплексного подхода к каждой индивидуальной личности.*

Как сделать так, чтобы дети с отклонениями в развитии всем сердцем полюбили чтение? Как научить их думать, рассуждать? Как повести ребёнка в мир сопереживания героя? Только то оставляет след в душе маленького человека, что прошло через его чувства. Ответы на эти вопросы дает содержание разделов «Спешите делать добро», «О друзьях-товарищах». Вступая в диалог с писателем, одобряя его или споря с ним, маленький читатель незаметно для себя формирует свой взгляд на мир. Взгляд на действительность, на человека, свою жизненную позицию.

Цель данных уроков – стимулирование развития положительных эмоций, создание атмосферы доброжелательности и взаимопонимания в общении, обучение умению проявлять добрые чувства по от-

ношению к другому человеку, обучение распознаванию эмоциональных состояний и приёмам освобождения от негативных чувств.

Свою работу я начинаю со словарей Даля В.И. и Кона И.С. в них рассматривали понятия «доброта».

Добрый – делающий добро другим, отзывчивый, а также выражающий эти качества. *Добрая душа. Добрые глаза.*

Добрый – несущий благо, добро, благополучие. *Добрые вести. Доброе отношение.*

Добрый – хороший, нравственный. *Добрые дела.*

Добрый – дружески близкий, милый.

Добрый – благожелательный, отзывчивый, готовый помочь людям.

Добрый – охотно делящийся с другими своими средствами, имуществом и т.п.; щедрый. Добрый – свойственный доброжелательному, отзывчивому человеку.

Добрый – выражающий расположение, сочувствие.

На уроках чтения всегда проводим игры, которые учат общению, воспитывают чувство взаимопомощи, дружбы и сотрудничества, повышают уверенность в себе, своих силах. Самые любимые игры: «Волшебная палочка», «Круг добра», «Кто подарил добрые слова».

Игра «Волшебная палочка» – добрых слов выручалочка». Учитель держит в руках «волшебную палочку» и говорит слова:

Палочка волшебная нас просит поиграть,
Слова друг другу добрые и нежные сказать,
По кругу чудо-палочку сейчас передадим,
Соседу слово доброе скорее говорим.

Ученики передают друг другу «волшебную палочку» и говорят добрые слова.

Игра «Ласковое имя». Игра коллективная, воспитывает доброжелательное отношение детей друг к другу. Ученики встают в круг. Один из участников бросает мяч другому и называет его ласково по имени.

Игра «Угадай, что нравится одноклассникам». Посмотрите внимательно на своего соседа и попробуйте угадать, что нравится в соседе его одноклассникам.

Игра «Школа дружбы». Каждый ученик по очереди рассказывает, что он может сделать для того или друга одноклассника или другого человека, чтобы стать его другом.

Игра «Комплименты». Предлагаю ученикам сесть в круг и взяться за руки. Каждый ученик должен сказать что-то доброе и приятное своему соседу. Тот, кому предназначена похвала, говорит: «Спасибо, мне очень приятно». Когда ребёнок затрудняется что-то сказать, учитель должен помочь найти нужные слова.

Игра «Копилка добрых дел». Из цветного картона вырезаем сердечки. В конце урока или в конце дня предлагаю ученику положить в копилку столько сердечек, сколько добрых дел он сегодня совершил. Такая игра будет стимулом совершать что-то хорошее.

Игра «Пирамида любви». Дети вспоминают, что они любят. Предлагаю детям построить пирамиду любви. Учитель начинает строить пирамиду, называя то, что он любит и кладет руку в центр. Затем каждый из детей называет то, что он любит или вызывает у него симпатию и кладет свою руку сверху. Таким образом, получается целая пирамида.

Игра «Выбрасываем злость». Учитель заранее готовит трафареты чёрные тучки или чёрные кляксы. Побуждает ученика рассказать, какие плохие поступки были у него сегодня, какие плохие поступки он совершил за неделю. Мы складываем вашу злость, обиду, отрицательные эмоции и плохие поступки в мешок.

Добрый человек пожалеет несчастного, найдет слова утешения, поможет в беде, удержит от ошибки. Он не просто смотрит и слушает других людей – он их видит и слышит. И что особенно важно, отзывается на то, что видит и слышит, и спешит на помощь. Сущность доброты – способность сопереживать другому. Есть ли она у детей? Да, но далеко не у всех. И у разных детей она проявляется по-разному.

Мы постоянно стимулировали желание ребенка быть добрым. В классе было открыто «Бюро добрых дел». Учитель предлагает детям выполнить рисунок на тему: «Я добрый». Организовали конкурс рисунков на тему «Добрые дела».

Важно, чтобы деятельность педагога в данном направлении была нацелена на реализацию воспитательного потенциала учебных дисциплин, а каждый педагог нес положительный заряд взаимодействия с детьми, основанный на уважении и добром отношении к ним, принципах возрастного, личностно-ориентированного и субъектного подхода не на словах, а в практическом действии.

Главная задача учителя – вместе с другими педагогами сеять в душах детей добрые чувства, мудрость, любовь, справедливость. Каждый ребенок – это индивидуальная личность. Сколько детей –

столько судеб, характеров. На всех уроках учитель должен учить детей быть добрыми, милосердными, справедливыми, мужественными, уверенными в своих силах. Учитель создаёт на уроке благоприятную обстановку для развития личности ребёнка. Доброжелательность, взаимопонимание даёт возможность раскрыться его внутреннему миру, поделиться своими проблемами. Нам, педагогам, нужно поддерживать ученика словом, взглядом, советом.

В.А. Сухомлинский говорил, что «добрые чувства должны уходить своими корнями в детство... Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их не воспитаешь, потому что подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием первых и важнейших истин В детстве человек должен пройти эмоциональную школу – школу воспитания добрых чувств»

Да! Доброта делает людей счастливыми. Как говорят, доброта и счастье – это две стороны одной медали. Чем больше мы отдаём, тем больше получаем. Чем больше мы делаем добра, тем счастливее мы становимся. Таким образом, счастье возвращается к нам бумерангом. «Будьте счастливы», – желают нам на Новый год, на день рождения. Может быть, если бы люди чаще задумывались о природе счастья и доброты, счастливых людей было бы намного больше. Будьте добры и тогда вы будете счастливы!

Воспитание в ребенке чувства доброты, отзывчивости, сострадания невозможно без комплексного подхода к каждой индивидуальной личности.

**Использование технологии индивидуализации
на уроках производственного обучения по профессии «Швея»
в группах обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья**

Обухова Т.И.,
*КОГОБУ СПО «Вятский автомобильно-промышленный колледж»,
г. Кирово-Чепецк*

На сегодняшний день задача формирования готовности обучающихся к самореализации и развитию творческих способностей является актуальной для преподавателей и мастеров производствен-

ного обучения. Приоритетным направлением работы преподавателей и мастеров производственного обучения является создание условий для саморазвития и самореализации обучающихся, раскрытия их творческого потенциала, обеспечивающего способность принимать нестандартные решения, созидательную деятельность, успешное продвижение в профессиональной и иной сфере деятельности.

Одной из важнейших форм вхождения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в социум является их трудовая деятельность. Однако на практике реализация основных направлений становления детей с ОВЗ – профессиональное ориентирование, обучение, трудоустройство – имеет много проблем. По своей природе любой человек изначально рожден быть деятельным, и такое состояние является естественным для успешного и гармоничного развития каждой личности. Традиционные технологии обучения не могут учесть весь спектр различий личности обучаемого. Для достижения результатов, при которых профессиональные качества человека с ОВЗ соответствуют тому уровню, который характерен для любой сферы трудовой деятельности, необходимо применять индивидуальное обучение. Главное достоинство индивидуального обучения в том, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям. Наиболее эффективной методикой при подготовке детей с ОВЗ по профессии «Швея» считаем методику, предложенную А.С. Границкой, которую применяем в своей работе. Используя нелинейную конструкцию урока, одну часть посвящаем групповому обучению, а 60–80% времени второй части отводим на самостоятельную работу обучающихся и параллельно ведем индивидуальную работу с отдельными учащимися. Использование этой методики позволяет организовать посильный для всех учебный процесс, повысить успеваемость.

Индивидуальная форма организации работы – это форма работы на уроке, которая предполагает, что каждый обучающийся получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями. В качестве индивидуальных заданий на уроках производственного обучения по профессии «Швея» предлагаем упражнения по выполнению различных видов швов, изготовлению простых швейных изделий и др. Индивидуальные задания представляют собой задания, включающие процесс изготовления единого изделия для всей группы, но различной степени сложности выполнения для каждого обучаю-

щегося. Например, пошив халата. Индивидуальную работу целесообразно проводить на всех этапах урока, при решении различных дидактических задач, для усвоения новых знаний и их закрепления, для формирования и закрепления умений и навыков, для обобщения и повторения пройденного, для контроля, для овладения исследовательским методом и т.д. Для слабоуспевающих обучающихся необходимо составлять такую систему заданий, которые бы содержали в себе образцы узловой обработки, инструкционные карты, позволяющие обучающимся шаг за шагом решить определенную задачу.

Как отмечает А.С. Границкая, «в адаптивной технологии самостоятельная работа учащихся протекает одновременно с индивидуальной. Индивидуализация обучения направлена на развитие умений и навыков самостоятельной работы, умения добывать знания, решать проблемные ситуации, проявлять свое творчество при выполнении заданий. Индивидуальная работа может быть организована в двух вариантах: первый вариант – учащиеся приступают к самостоятельной работе, учитель начинает обход всех учащихся в классе (оказывает помощь, советует, отмечает успехи); но может быть и другой вариант – начинается включенный контроль, в процессе которого выявляется уровень самостоятельности, ход взаимоконтроля, часть учащихся оценивается, осуществляется помощь в выполнении дифференцированных заданий. Для учащихся создается благоприятный психологический микроклимат: ошибки учащихся не выносятся на всеобщее рассмотрение, обсуждаются вполголоса, чтобы не слышали другие. Оценка успехов, достижений сообщается всему классу».

В течение учебного года в колледже возникает необходимость изготовления постельного белья, штор для общежития, различных изделий для областной ярмарки товаров, сделанных обучающимися учебных заведений. По объему это большая работа, которую нужно, как правило, выполнить к определенному сроку. Выполнить изготовление изделия полностью за отведенное время под силу не всем обучающимся группы. Достичь поставленной цели нам помогает принцип разделения труда, применяемый в серийном швейном производстве, где каждую технологическую операцию выполняет отдельная швея. На уроках производственного обучения по профессии «Швея» применяем и другие технологии, которые позволяют формировать творческую активность обучающихся, умение работать в группах, способствуют развитию технологического мышления. Наиболее эффективной формой проведения уроков производственного обучения

для обучающихся с ОВЗ является применение игровых технологий. Для приближения деятельности учащихся к реальным производственным условиям используем дидактические игры. Например, на уроках производственного обучения по теме «Пошив юбки» игра является иллюстрацией деятельности рабочих и специалистов. Между учащимися группы распределяются роли мастера цеха, инженера по ТБ, швей, других рабочих. В роли начальника цеха выступает мастер производственного обучения, который знакомит обучающихся с функциональными обязанностями должностных лиц, распределяет роли, ставит задачи. В конце урока демонстрируются лучшие работы, указываются типичные ошибки и пути их устранения.

Подводя итог, можно сказать, что задача индивидуализации обучения остается на сегодняшний день одной из важнейших в практике профессиональной реабилитации детей с ОВЗ. Самыми важными задачами считаем привитие навыков самостоятельной работы у обучающихся, формирование самореализации, что, несомненно, отразится на успешной трудовой и социально-средовой адаптации выпускников.

Моделирование внеурочной деятельности как ресурс сопровождения воспитанников с особыми образовательными потребностями

Ожегова Ю.В.,

заместитель директора по ВР МОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII вида для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, № 1» г. Кирова

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам внеурочная деятельность рассматривается как часть образовательного процесса, а воспитание является миссией образования, как ценностно-ориентированный процесс. Внеурочная деятельность в школе-интернате – это совокупность всех видов деятельности школьников (кроме классно-урочной), в которой в соответствии с основной образовательной программой школы-интерната решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования уни-

версальных учебных действий. Основой целью внеурочной деятельности в школе-интернате является создание условий для воспитанников с особыми образовательными потребностями для формирования самостоятельной, социально зрелой личности, способной к адаптации в социуме.

Для организации внеурочной деятельности в школе-интернате за основу была взята модель «школы полного дня», которая позволяет сопровождать воспитанников с особыми образовательными потребностями практически круглосуточно. Модель «школы полного дня» в школе-интернате №1 г. Кирова характеризует: создание здоровьесберегающей среды; круглосуточное сопровождение воспитанников; учет индивидуальных возможностей каждого воспитанника; свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребёнка; привлечения внешних ресурсов и социальная инклюзия; включения воспитанников в разнообразные сферы деятельности;

Разнообразие внеурочной деятельности осуществляется через реализацию следующих направлений воспитательной работы, предложенных в федеральных государственных образовательных стандартах: спортивно-оздоровительное; художественно-эстетическое; духовно-нравственное; социальное; общеинтеллектуальное.

Одним из показателей готовности воспитанников к выпуску является благоприятный прогноз состояния здоровья, поэтому большое внимание в школе уделяется спортивно-оздоровительному направлению, которое реализуется по 3 векторам: валеологическому, психологическому и оздоровительному.

В школе работают секции: лыжная, футбольная, баскетбольная, физической подготовки, гиревой спорт, тренажёрный зал, в которые включено 100% воспитанников. Успешное занятие спортом воспитанников привело в 2002 г. к созданию в школе-интернате «спортивной семьи», дети которой активно занимаются спортом и участвуют в соревнованиях районного, городского, областного и российского уровня. Воспитанники семьи живут в особом индивидуальном режиме тренировок. Кроме воспитателей, с ними работают профессиональные тренеры. В результате создания спортивной семьи школа стала занимать многочисленные призовые места на соревнованиях муниципального, регионального, федерального уровней.

С 2002 г. учреждение работает по программе «Школа здоровья» Министерства образования, в рамках которой разработана собственная комплексно-целевая программа «Школа здоровья».

Воспитанники не только оздоравливаются, но и активно занимаются различными видами туризма. 20 лет в школе действует клуб «Юный турист». Воспитанники занимаются водным, пешеходным, спелеотуризмом. Сотрудничество с ЦСПП г. Кирова позволило сделать походы международными. Вместе с воспитанниками в байдарочные походы ходят ребята из Франции, студенты и волонтеры, что способствует социальной инклюзии.

Общеинтеллектуальное направление представлено участием воспитанников в различных конкурсах городского, областного, всероссийского уровней, реализацией детских исследовательских проектов, проведение предметных недель, школьных олимпиад по предметам. Воспитанники начального звена активно участвуют в проекте «Музей в твоём классе», интеллектуальных марафонах.

Художественно-эстетическое направление частично реализуется путём включения воспитанников в клубную деятельность. В школе действует 12 кружков художественно-эстетической направленности. Важным звеном клубной деятельности является рукоделие, которое представлено следующими объединениями: ковровая мастерская, театр моды «Каприз». Занятия рукоделием позволяют развивать мелкую моторику рук, проявлять творчество, создавать зоны профессионального интереса.

В школе действуют два театра: театр «Парус» для подростков, театр моды «Каприз». Театральная деятельность положительно влияет на развитие речевого аппарата, интеграцию детей-сирот, ориентацию на истинные жизненные ценности, приобретение навыков общения, воспитания культуры личности.

Театр моды «Каприз» занимается разработкой эскизов моделей и их демонстрацией. За период с 2002 г. создано более 35 тематических коллекций. Девочки приобретают навыки конструирования, моделирования и швейного дела. Реализация программы школьного театра моды оказывает благоприятное влияние на становление личности воспитанников школы-интерната, их социальное и профессиональное взросление.

Коллектив театра «Парус» является дипломантом всероссийских конкурсов, призером городских, областных театральных конкурсов. В театре занимаются воспитанники 4–9 классов. Целью его деятельности является создание условий для развития личности воспитанника, раскрытия его индивидуальности посредством театральной деятельности.

Воспитанники, занимающиеся в школьных театрах, после окончания школы-интерната более успешно адаптируются в других учебных заведениях, легко устанавливают контакты, активно включаются в общественную и культурную жизнь.

В каждой разновозрастной группе воспитателями проводятся занятия по овладению новым видом ручного труда. Воспитанники школы-интерната владеют 26 видами ручного труда. Группы, спальни оформлены работами детей, воспитанники вместе с педагогами сами разрабатывают дизайн своих комнат. Часть воспитанников посещает музыкальную школу, что также способствует инклюзии в общество.

Большое внимание уделяется духовно-нравственному направлению. Именно это направление неразрывно связано с другими видами воспитания – гражданско-патриотическим, демократическим, правовым, что и обусловило причину его выбора. В школе-интернате действует программа гражданско-патриотического воспитания «Школа молодого патриота» в соответствии с государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» (утв. постановлением Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795). Программа включает в себя следующие направления: Россия – великая страна, мой край родной, Великая Отечественная война, Вахта Памяти, медицинская подготовка, общая физическая подготовка.

Ядром программы стала деятельность военно-патриотического клуба «Долг», созданного в 2002 г. Руководителем клуба используются традиционные и нетрадиционные формы работы: экскурсии, ночные десанты, диспуты, круглые столы, выездные профильные лагеря, экспедиции. За годы существования клуба появились следующие традиции: несение памятных караулов 23 февраля и 9 мая; встреча Дня Победы в Москве, посещение Музея Великой Отечественной войны на Поклонной горе, ежегодные ночные десанты, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, осуществляются выезды в областной выездной профильный лагерь «Поисковик». Эти формы позволяют демонстрировать подросткам значимость их деятельности, побуждают корректировать своё поведение, помогают в самореализации.

За 10 лет деятельности клуба его членами стали более 150 подростков, 43% которых имели или имеют девиантное поведение. 14 выпускников клуба успешно прошли службу или служат в рядах Российской Армии.

В 2004 г. на базе клуба создан поисковый отряд «Долг», который в 2005 году был включен в Кировскую Областную Обществен-

ную Молодёжную Поисковую Организацию «Долг». На протяжении 9 лет воспитанники школы участвуют во Всероссийских Вахтах Памяти, проходящих на территории Новгородской, Ленинградской, Калининградской областей, республики Польша. За это время поднято 280 без вести пропавших в Великую Отечественную войну бойца РККА, найдено 22 смертных медальона, установлено 10 имён. Результатом работы поискового отряда также стала следующая находка: в 2007 г. на территории Старорусского района Новгородской области членами отряда «Долг» был найден Монгольский орден боевого Красного Знамени 2 статьи «За доблесть и честь» № 412. Всего в поисковых экспедициях побывало 90 воспитанников школы-интерната, 8 выпускников школы-интерната продолжают участвовать в поисковых экспедициях вместе с отрядом и в настоящее время.

Повышению уровня правовой компетентности воспитанников способствует реализация программы факультатива «Школа правовых знаний», которая включает деятельность по 6 разделам:

1. Правовое просвещение и профилактика правонарушений.
2. Профилактика бродяжничества и безнадзорности.
3. Реальные альтернативы.
4. Профилактика травматизма.
5. Профилактика сексуальных отклонений и аффективных состояний.
6. Работа с педагогическими кадрами.

Цель программы: формирование законопослушного социально-активного гражданина.

Особое внимание в программе уделяется правовому просвещению воспитанников. При организации занятий приоритет отдаётся активным формам работы, таким как дискуссии, тренинги, социальные проекты, экскурсии, организации встреч со специалистами правоохранительных органов, социальный театр.

Социальное направление внеурочной деятельности представлено включением воспитанников школы-интерната в позитивное социальное взаимодействие.

Учреждение активно включилось в различные социальные проекты некоммерческих организаций в качестве пилотного учреждения.

Воспитанники стали участниками следующих проектов, как проект Приволжского Федерального Округа «Вернуть детство», «России важен каждый ребенок», «Право на творчество».

Также благодаря сотрудничеству с ЦСПП детям, подросткам и молодежи г. Кирова воспитанники приняли участие в следующих проектах:

- «Досуг без границ» (международный проект 2009–2010 гг.);
- «Маршрут социального успеха: инклюзивно-ориентированное сопровождение воспитанниц интернатных учреждений в предвыпускной и постинтернатный период».

В рамках сотрудничества с некоммерческими организациями (ЦСПП) воспитанники были включены в международные лагерные смены, где получили опыт общения и взаимодействия с детьми из других стран (Франции, США), стали участниками волонтерского лагеря «Академия социального успеха». Приобрели новых друзей, новый жизненный опыт, установили новые социальные связи, освоили новые социальные роли, получили новые знания о добровольчестве.

Большое внимание в социальном направлении внеурочной деятельности школы-интерната уделяется выездам воспитанников за пределы Кировской области. В поездках ребята изучают географию, историю, быт народов, посещают музеи, памятники природы и истории, что также способствует социальной инклюзии. Только за 2013–2014 учебный год воспитанники побывали в следующих городах: Великий Устюг; Волгоград; Старая Русса; Ульяновск; Ейск; Рязань; Сочи; Пермь; Домбай Карачаево-Черкесской республики; Республику Коми, Москва, Санкт-Петербург, Калининград.

Воспитанники школы-интерната активно включились в добровольческую деятельность, инициировали создание волонтерского отряда школы-интерната («Добрыня») (26 человек), который входит в областную общественную волонтерскую организацию «Перспектива». И под руководством областной волонтерской организации отряд «Добрыня» успешно реализует различные проекты, акции для детей-инвалидов, для педагогов-ветеранов, для престарелых и инвалидов, для домов малютки, проводят экологические рейды.

Приобретение школой-интернатом дома в деревне Берёзкины Оричевского района Кировской области с земельным участком 0,5 га (подарок лётчика-космонавта Виктора Петровича Савиных в 2009 г.) расширило возможности социальной адаптации, тем более что 74% воспитанников прибыли из сельской местности. В течение летних месяцев воспитанники школы-интерната проживают на даче «Солнечная», реализуют проекты, участвуют в профильных сменах, что также способствует социальной инклюзии.

Реализация модели внеурочной деятельности позволяет включать воспитанников с особыми образовательными потребностями в различные сферы деятельности, получать опыт самостоятельного общественного действия, приобретать социальные знания.

Роль дополнительного образования в коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Поликашева Н.В.,

*к.п.н., начальник методического отдела,
ГБОУ города Москвы центр диагностики
и консультирования «Участие», г. Москва*

Модернизация российского образования открывает новые перспективы перед дополнительным образованием детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), прежде всего, использование широких возможностей дополнительного образования для развития у детей мотивации к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению обучающихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни. Современное общество выдвинуло перед дополнительным образованием задачу формирования у детей навыков коммуникативного общения. Сегодняшние проблемы обучающихся – это принятие себя как ценности, укрепление веры в себя и свои силы. В решении данных проблем помогают коррекционно-развивающие занятия по рабочим программам средствами дополнительного образования детей.

Образование человека с ограниченными возможностями здоровья – глубоко индивидуальный и специфический процесс, объем, качество и конечный результат которого определяются характером отклонения (или отклонений) в развитии, сохранностью анализаторов, функций и систем организма; социокультурными и этнокультурными условиями жизнедеятельности ребенка и его семьи; желанием и возможностями семьи участвовать в процессе специального образования; возможностями и готовностью окружающего социума, системы образования к выполнению всех требований и созданию условий для дополнительного образования; уровнем профессиональной компетенции педагогов и психологов, работающих с ребенком и его семьей.

Образовательный процесс особого ребенка состоит из трех компонентов: обучения, воспитания, коррекции. Все три компонента тесно связаны между собой. Так, осуществляя задачу приобретения обучающимися новых знаний, мы одновременно проводим коррекцию у них внимания, памяти, мышления и т.д., воспитываем усидчивость, самодисциплину, умение вести себя в коллективе и т.п.

Модели образовательных комплексов для детей с ОВЗ на основе корреляции общего и дополнительного образования ориентированы на обеспечение готовности к территориальной, социальной и академической мобильности детей. Преимущества данных моделей заключаются в представлении широкого выбора для ребенка на основе спектра направлений детских объединений по интересам, возможности свободного самоопределения и самореализации ребенка, привлечении к осуществлению внеурочной деятельности квалифицированных специалистов, а также практикоориентированной и деятельностной основе организации образовательного процесса, присущей дополнительному образованию детей.

Все это позволяет сделать дополнительное образование максимально доступным, качественным, эффективным. Специфика содержания дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья определяется своей направленностью, отсутствием фиксированных сроков завершения и заключается в его многоуровневости.

Первый уровень – дополнительное образование осуществляется в наиболее доступных формах, обеспечивающих широкий охват детей и подростков, создает благоприятную почву для творческой деятельности.

Второй уровень – происходит углубление и развитие познавательных и творческих мотивов до уровня устойчивого интереса. Сотворчество педагогов и детей создает условие для наиболее полной самореализации, для профессионального самоопределения обучающегося.

Третий уровень – работа с одаренными детьми, которая предполагает продвижение ребенка к вершинам мастерства.

Например, коррекционно-развивающие занятия культурологической направленности по дополнительным образовательным рабочим программам направлены на раскрытие и совершенствование индивидуального творческого воображения, развитие умения видеть, слышать и эмоционально эстетически переживать, выражая себя и

свое художественно-образное видение мира. Они организуются с дошкольного возраста, но не как профили для поступления в определенные учебные заведения, а олицетворяют конкретный интерес для ребенка, обеспечивают мотивационный аспект его ученья; служат культурным фоном, культурной составляющей образования; выводят их на фарватер профессионального самоопределения; могут быть для некоторых детей первой ступенькой к профессиональному выбору.

Темпы продвижения по образовательным программам у обучающихся различны и зависят от их возможностей, уровня развития и возраста. Планирование образовательной деятельности каждого ребенка осуществляется совместно с родителями, педагогами и психологом. Дифференцированный подход позволяет сочетать групповую и индивидуальную формы обучения. Характерная особенность организации дополнительного образования – разновозрастная интеграция детей с различиями в развитии в творческих коллективах. Социальная значимость такого интегрального объединения заключается в том, что под руководством педагогов формируется коллектив детей и взрослых, где может «раствориться» недуг и укрепиться нравственное здоровье, взаимовыручка и поддержка.

Инновационной составляющей является разработка концептуальных основ каждой технологии, используемой в коррекционно-развивающем процессе. Технологии социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья представляют собой систему организационных приемов и методов воздействия средствами художественно-эстетической деятельности на эмоционально-волевую сферу детей. Они опираются на определенную научную концепцию, которая включает философское, медико-социальное, психологическое, социально-педагогическое и культурологическое обоснование достижения целей и задач социокультурной, коммуникативной реабилитации, предусматривает соответствующий режим, условие и характер предметной деятельности детей-инвалидов, набор используемых на занятиях материалов, инструментов, оборудования.

Уникальность социокультурных технологий заключается в их многоцелевом характере. Они направлены на реабилитацию детей-инвалидов, в том числе детей-сирот и детей, оказавшихся без попечения родителей, путем достижения жизненно важных для них целей. Основные направления коммуникативной и социокультурной реабилитации, представленные в рабочих программах дополнительного образования:

1. просветительское, цель которого – устранение недостатков отношения общества к детям-инвалидам и инвалидов к обществу;

2. досуговое, цель которого – организация и обеспечение досуга для удовлетворения духовных и физических потребностей детей с ОВЗ и детей-инвалидов;

3. коррекционное (коррекционно-воспитательное, коррекционно-развивающее, коррекционно-образовательное), цель которого – полная или частичная компенсация жизнедеятельности и развития личности по состоянию здоровья, интеграция детей с ОВЗ и детей-инвалидов в общество;

4. познавательное воздействие, ориентированное на приобретение детьми с ОВЗ знаний, понятий об окружающем их мире;

5. эмоционально-эстетическое воздействие, ориентированное на эстетическое освоение личностью, человеком мира сущности и творчества по законам красоты.

Педагоги дополнительного образования разрабатывают индивидуальные рабочие программы коррекционно-развивающей реабилитации обучающихся, которые выстраиваются в виде следующих элементов: комплекс задач, решаемых в ходе индивидуальной диагностики; набор методов и приемов, необходимых для решения данных задач; используемые материалы, инструменты, оборудование; стандарты профессионального поведения педагога, необходимые для достижения успешного результата реабилитационной деятельности.

Результативность занятий по рабочим программам дополнительного образования определяется по итогам участия обучающихся в конкурсных мероприятиях или выполнения творческих работ. Формами подведения итогов освоения рабочих программ служат выставки, фестивали, концерты, соревнования, проекты и т.д.

Оценка достижений результатов осуществляется на трех уровнях:

- представление коллективного результата деятельности творческого объединения;

- индивидуальная оценка результатов каждого обучающегося (портфолио воспитанника);

- качественная и количественная оценка эффективности деятельности образовательного комплекса по направлениям реабилитации средствами дополнительного образования.

От того, насколько благополучно дети с ОВЗ и дети-инвалиды станут интегрироваться в общество, во многом будут зависеть стабильность и успешное развитие российского общества.

**Социализация и адаптация детей
с ОВЗ и детей-инвалидов в рамках реализации
дополнительных общеобразовательных программ**

*Хафизова О.А.,
МКОУ ДПО детей дом детского творчества
Малмыжского района Кировской области*

Одним из ключевых принципов «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг.» является «особое внимание уязвимым категориям детей. В Российской Федерации во всех случаях особое и достаточное внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям. Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключенность и способствующие реабилитации и полноценной интеграции в общество». Данный принцип является следствием недостаточного внимания к социализации и адаптации в современном обществе детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детей-инвалидов.

В МКОУ ДПО детей доме детского творчества Малмыжского района Кировской области обучение детей с ОВЗ всегда осуществлялось в учебных группах совместно с детьми из общеобразовательных школ. Еще в 80-годы группа обучающихся коррекционной школы занималась в объединении «Кукольное». Обучение велось по типовой программе, утвержденной Министерством образования и науки Российской Федерации и рекомендованной для внешкольных учреждений.

Позднее спектр дополнительных образовательных услуг в учреждении стал разнообразнее, появились новые объединения, что позволило нам создать оптимальные условия для развития творческих способностей детей с ОВЗ в объединениях художественно-эстетической и технической направленности.

В приказе Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 года «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» регулируются организация и осуществление образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, в том числе особенности организации образовательной деятельности для учащихся с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов. В частности, речь идет о создании образовательной органи-

зацией специальных условий, под которыми понимаются условия обучения, воспитания и развития таких учащихся, 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, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего учащимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ учащимися с ОВЗ, детьми-инвалидами и инвалидами.

Педагогический коллектив дома детского творчества создает благоприятную адаптивную психологическую среду, располагающую к раскрытию талантов детей, проявлению их творческих способностей, развитию умственных, нравственных, эмоциональных, физических качеств и особенностей каждого воспитанника с ОВЗ. С этой целью адаптированы дополнительные образовательные программы художественно-эстетической направленности: «Кладовые природы» и «Рукоделька». Умения и навыки, полученные детьми в процессе обучения различным видам декоративно-прикладного творчества, помогают им в дальнейшем успешнее интегрироваться в обществе. Приобретая практические умения и навыки в процессе творческого труда в объединении «Кладовые природы», обучающиеся приобщаются к прекрасному: учатся понимать красоту природы родного края, познают истоки народного декоративно-прикладного творчества. Наибольшее количество часов уделяется практическим занятиям, теоретические знания усваиваются в процессе практической подготовки. Это более продуктивно влияет на усвоение содержания программы детьми с ОВЗ. В конце учебного года стало доброй традицией проводить творческие выставки детских работ.

Программа технической направленности «Пользователь ПК» ориентирована на учащихся 9 специального (коррекционного) класса специальной (коррекционной) школы VIII вида. Одна из задач программы – формирование профессиональных умений и навыков в работе с ПК. Мы уверены, что знания в этой области информационно-коммуникационных технологий пригодятся подросткам в дальнейшей профессиональной деятельности, помогут в успешной социализации. Данная тема актуальна, так как почти практически полностью

отсутствуют специальные программы по информатике для специальных (коррекционных) школ VIII вида.

К сожалению, статистика показывает, что с каждым годом количество здоровых детей в нашей стране уменьшается, а число детей-инвалидов увеличивается в разы. Дети с нарушением функции опорно-двигательного аппарата уже несколько десятилетий являются объектом пристального внимания. По данным Госкомитета Российской Федерации, каждый 10-й ребенок-инвалид является инвалидом по причине заболеваний опорно-двигательного аппарата. Среди больных имеются дети с различной степенью тяжести нарушений, вплоть до тяжелой, ведущей к пожизненной инвалидности. Педагоги нашего учреждения стараются восполнить дефицит общения таких детей, предоставляя образовательные услуги по таким направлениям деятельности как:

- реализация дополнительной образовательной программы по театральной деятельности «Кукольный теремок»;

- показ спектаклей;

- проведение игровых программ для детей-инвалидов в рамках межведомственного сотрудничества с Малмыжским комплексным центром социального обслуживания населения. В результате такого сотрудничества достигнуты положительные результаты в области совершенствования форм, методов, средств педагогической работы, создания единого образовательно-воспитательного пространства для детей с ОВЗ.

Обучение детей с ОВЗ, детей-инвалидов ведется при непосредственном участии воспитателей и учителей коррекционной школы, родителей, что позволяет более полно учитывать особенности психофизического развития, индивидуальные возможности и состояние здоровья таких обучающихся. Обучение на дому позволяет найти наиболее тесный контакт педагога с ребенком, изучить черты характера воспитанника, его склонности, способности, определить стратегию обучения.

Занятия в объединениях дома детского творчества детей с ОВЗ и детей-инвалидов способствуют их успешному обучению и коррекции психолого-педагогических проблем, а также успешной социальной адаптации, развитию навыков общения, конструктивного взаимодействия и самореализации.

Раздел VII.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ
С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Социальная инклюзия обучающихся
в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»:
из истории одного проекта

Блинова Л.А.,
КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»,
г. Киров

Процесс индивидуализации образования применительно к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) является инновационным в силу того, что требует смены педагогической парадигмы в направлении построения процесса обучения и воспитания, коррекции и компенсации нарушений у детей как их адаптированной деятельности, поддержки и развития индивидуальности каждого ребенка и особой организации образовательно-воспитательной среды.

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются: проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (адаптированных образовательных программ) обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями.

В апреле 2013 г. в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум» (КОГОБУ СПО КМПТ) началась реализация проекта «Маршрут социального успеха: инклюзивно-ориентированное сопровождение воспитанниц интернатных учреждений в предвыпускной и постинтернатный периоды». Организатором проекта и идейным вдохновителем выступило некоммерческое образовательное учреждение «Центр социально-психологической помощи детям, подросткам и молодежи» г. Кирова (НОУ ЦСПП). НОУ ЦСПП и КОГОБУ СПО КМПТ связывает давнее многолетнее плодотворное сотрудничество по таким вопросам как: социальная адаптация подростков,

первичная профилактика различных видов зависимостей, реализация проектов по здоровому образу жизни и различные добровольческие и волонтерские практики. Директор НОУ ЦСПП и руководитель проекта, кандидат психологических наук, Нина Николаевна Ершова предложила КОГОБУ СПО КМПТ стать одним из участников этого интереснейшего проекта по следующим причинам:

во-первых, в техникуме обучается большое количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, из различных интернатных учреждений города Кирова и Кировской области, причем это как нормально развивающиеся подростки, так и подростки с ОВЗ;

во-вторых, было интересно проследить, как складываются жизненные сценарии девочек-выпускниц интернатных учреждений в постинтернатный период;

в-третьих, проект ориентирован на гендерные установки, т.е. работа нацелена на такую категорию обучающихся, как девочки-сироты.

В итоге были сформированы две группы из девочек-сирот и девочек, оставшихся без попечения родителей, которые и приняли участие в проекте. Куратором и одновременно наставницей девочек стала социальный педагог КОГОБУ СПО КМПТ Блинова Людмила Александровна.

Фокус проекта состоял в создании условий для достижения социального успеха воспитанницами интернатных учреждений в постинтернатный период на основе партнерства некоммерческих организаций с государственными, а также наставничества. Необходимо отметить, что проект стал сетевым, в него вошли следующие участники:

- организации, осуществляющие проект: Центр социально-психологической помощи детям, подросткам и молодежи;

- пилотные учреждения проекта: школа-интернат № 1 г. Кирова, детский дом для детей школьного возраста, Белохолуницкая школа-интернат, КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»;

- партнерские организации: Кировская областная общественная организация «Перспектива», клуб материнской культуры «Смородина» на базе НОУ ЦСПП, кафедра социальной работы Вятского государственного гуманитарного университета, региональное отделение Всероссийского Детского фонда;

- организации, поддерживающие проект: Департамент образования Кировской области, Управление по делам молодежи Кировской области, аппарат Главного федерального инспектора, детский оздоровительный лагерь «Орленок».

Целевыми группами проекта стали 27 воспитанниц учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, 12 девочек-сирот и девочек, оставшихся без попечения родителей, которые обучались на тот момент в КОГОБУ СПО КМПТ.

Обучение осуществлялось по 4 маршрутам: образовательный, семейно-родственный, социальный и рекреационный. Девочки-сироты КОГОБУ СПО КМПТ приняли участие более чем в 50 занятиях по всем образовательным маршрутам, в том числе занятиях в новой сенсорной комнате, тренингах личностного роста и песочной терапии. Специалисты, руководители программ тщательно, взвешенно и ответственно подготавливали каждое занятие, каждую встречу с девочками. Наставницы первоначально исследовали возможности тем общения, общих разговоров, точек доверия и взаимодействия. В последующем, первые шаги общения переросли в настоящую дружбу. Руководители и специалисты пилотных учреждений заинтересованно и с доверием поддерживали все проектные идеи и начинания, изыскивая временные, человеческие и иные ресурсы для поддержки. И, наконец, сами девочки. Приятно было видеть прирост социального компонента и личностного развития их жизни, уверенности и изменения отношения к себе, к своему прошлому и будущему.

Мы понимаем, что это только начало, только одна из сформированных точек опоры в грядущей и настоящей самостоятельной жизни. Однако это точка опоры наполнена важными знаниями, новыми умениями и друзьями, изменившимся восприятием себя и окружающих. Руководители и наставницы проекта много работали над тем, чтобы границы внешнего социального мира у девочек расширились, а территория их жизни стала более богатой, содержательной и разнообразной. Однако выбор на территории своей жизни им предстоит делать самим. Очень надеюсь, что указатели, расставленные на маршрутах проекта, определяют правильный вектор их выбора и развития.

Отдельно хочется остановиться на организации профильной смены «Академия социального успеха», которая проходила в августе 2013 года на базе детского оздоровительного лагеря «Орленок» в течение 5 дней. Стоит отметить, что эти дни были насыщены делами, праздниками, знакомствами настолько плотно, что девочки и не заме-

тили, как прошли эти 5 дней. В рамках профильной смены были проведены: школа добровольчества, семейная школа, школа социального предпринимательства, тренинги, школа мультипликации, знакомство с технологией социального театра.

В рамках школы проектирования участницами профильной смены были разработаны и частично реализованы 5 социальных проектов:

- «Вкусная еда? Да!» – детский дом для детей школьного возраста г. Кирова;
- «Шаг от пропасти» – КОГОБУ СПО КМПТ по профилактике не медицинского потребления курительных смесей;
- «Капитошка» – школа-интернат №1 г. Кирова, праздник мыльных пузырей для семей, воспитывающих детей с ОВЗ;
- «Размер человечности» – школа-интернат г. Белая Холуница, оказание помощи воспитаннику школы-интерната с проблемами в здоровье;
- «Уверенность в себе – безопасность в жизни» – детский дом для детей школьного возраста г. Кирова по формированию у воспитанниц умения противостоять чужому влиянию.

По итогам проекта были разработаны Карты сопровождения для наставниц и воспитанниц проекта, проведено исследование жизненных сценариев, семейных историй, мониторинг жизнеустройства выпускниц, характеристик социально-психологической готовности и семейно-брачных установок у воспитанниц. По результатам исследований вышел сборник ЦСПП «Характеристики жизненных сценариев воспитанниц и выпускниц государственных интернатных учреждений: материалы эмпирического исследования» [2]. Кроме того, был выпущен сборник-альманах ЦСПП «Как стать успешной?» о дружбе и сотрудничестве воспитанниц, наставниц и специалистов нашего общего социального проекта [1].

Также результаты проекта были представлены на:

- областном совещании департамента образования Кировской области «Взаимодействие органов опеки и попечительства, учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, администрации образовательных учреждений профессионального образования по обеспечению права на образование детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, – март 2013 г.;
- Гражданском форуме Кировской области в 2013 г.;
- Региональной конференции «Социальная инклюзия воспитанниц интернатных учреждений: новые возможности» – декабрь 2013 г.;

- VII региональных педагогических чтениях – март 2014 г.

Каждый раз, подводя очередные итоги проекта, беседуя с девочками-участницами, отслеживая их судьбы, мы радуемся, что нам удалось найти время и ресурсы на такой важный и нужный проект. Еще на стадии разработки идеи мы руководствовались пониманием того, что только вместе, сотрудничая друг с другом, расширяя круг и содержание общения девочек, наставниц, руководителей, специалистов, добровольцев, чиновников, можно создать условия для изменения отношения к себе и собственным обстоятельствам жизни.

У каждого в проекте были свои результаты и достижения. Мы считаем, что наши занятия нашли отклик в судьбе девчонок и повлияли на выбор профессии, более осмысленное отношение к семье и браку, к другим людям. Проект не способен изменить кардинально все. Но он дал импульс для развития, изменил наше отношение друг к другу. В основе любого достижения, успеха лежит труд. Мы надеемся, что наш совместный проект получился созидательным, развивающим и заложил основы преодоления социальных рисков, показал пути решения повседневных жизненных проблем у всех участников.

Список литературы

1. Как стать успешной? Сборник-альманах об историях успешности, дружбе и сотрудничестве воспитанниц, наставниц и специалистов социального проекта «Маршрут социального успеха: инклюзивно-ориентированное сопровождение воспитанниц интернатных учреждений в предвыпускной и постинтернатный периоды». – Киров: НОУ «Центр социально-психологической помощи детям, подросткам, молодежи», 2013. – 56 с.

2. Характеристика жизненных сценариев воспитанниц и выпускниц государственных учреждений: материалы эмпирического исследования / под ред. Н.Н. Ершовой, М.Н. Бородатой; НОУ ЦСПП. – Киров, 2013. – 80 с.

**Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья
в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»**

*Кошпаева Ю.Р.,
КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»,
г. Киров*

*Для того чтобы было легко жить с каждым человеком,
думай о том, что тебя соединяет,
а не о том, что тебя разъединяет с ним.
Л.Н. Толстой*

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательных организациях – относительно молодое направление в образовании, которое является неотъемлемой частью образовательного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи обучающемуся в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Концепция модернизации российского образования на период до 2020 г. определила приоритетные цели и задачи, решение которых потребовало построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. одним из приоритетов в сфере образования определила обеспечение учебной успешности каждого ребенка, независимо от состояния его здоровья, социального положения семьи. Особое внимание на данном этапе уделяется формированию инструментов поддержки особых групп детей в системе образования (одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети в трудной жизненной ситуации, дети мигрантов). Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг., в рамках мероприятия «Распространение на всей территории Российской Федерации современных моделей успешной социализации детей» во всех субъектах Российской Федерации определяет необходимость распространения моделей развития системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся.

В современном мире интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в массовые образовательные организации – это глобальный общественный процесс, затрагивающий

все высокоразвитые страны. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к людям с ОВЗ с целью реализации их прав на предоставление равных с другими людьми возможностями в разных областях жизни, включая образование.

Проблемы здоровья детей с ОВЗ, обеспечение условий их успешной социализации, адаптации и создание равных стартовых возможностей определены как наиболее важные и актуальные в приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации. Получение детьми с ОВЗ образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [1].

По мнению Н.М. Назаровой, общей чертой личности обучающихся с ОВЗ является то, что «они «другие», чем остальные, и именно эта «разница» в определенной мере определяет их дальнейший жизненный путь» [2]. У них часто проявляется тенденция к изоляции от общества, отмечается нарушение способности включаться в нормальный процесс жизнедеятельности. Отклонения в развитии личности обучающихся с ОВЗ вызывают нарушения в области познания, коммуникации, эмоционально-волевой сферы, что может послужить причиной возникновения патологических форм поведения и активности. У них часто наблюдается проявление таких эмоциональных состояний как чувство страха, обиды, боязни, стыда. Они в большей степени подвергнуты влиянию ближайшего окружения: отношение ближайшего окружения либо усиливает влияние дефекта на их личность и развитие в целом, либо помогает им это влияние компенсировать [2]. Однако, каждый ребенок, каким бы он ни был – это, прежде всего уникальная личность. И, несмотря на особенности развития, он имеет равные с другими детьми права. Таким образом, наиболее актуальной проблемой становится роль психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях образовательной организации.

КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум» (КОГОБУ СПО КМПТ) ведет обучение и профессиональную подготовку выпускников специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида. Число обучающихся с ОВЗ в техникуме достигает 40% от числа общего состава всех обучающихся. Основной целью психолого-педагогического сопровождения обучающихся с

ОВЗ на протяжении всего периода обучения в КОГОБУ СПО КМПТ является обеспечение условий для оптимального развития обучающегося с ОВЗ и его успешная интеграция в социуме.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающегося в техникуме включает в себя:

- наблюдение за обучающимся в учебной и внеучебной деятельности (ежедневно);
- поддержание постоянной связи со всеми участниками образовательного процесса;
- составление психолого-педагогической характеристики обучающегося;
- составление индивидуального маршрута сопровождения обучающегося (вместе с педагогами и руководителями обучающегося), где отражаются пробелы знаний и намечаются пути их ликвидации, способ предъявления учебного материала, темп обучения, направления коррекционной работы;
- контроль успеваемости и поведения обучающегося в группе;
- формирование микроклимата в группе, способствующего тому, чтобы каждый обучающийся чувствовал себя в техникуме комфортно;
- ведение документации.

Основными направлениями работы педагога-психолога в рамках психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ в КОГОБУ СПО КМПТ являются:

1. Психодиагностическая работа.

Цель: информационное обеспечение процесса психологического сопровождения для составления социально-психологического портрета обучающегося, определение путей и форм оказания помощи обучающимся, имеющим трудности в обучении, общении, социальной адаптации, психологическом самочувствии. Диагностическая работа проводится на протяжении всего периода обучения. Определяются индивидуальные особенности и склонности личности обучающихся, их потенциальные возможности в процессе обучения и воспитания, а также выявляются причины нарушений в процессе обучения, развития, социальной адаптации. При реализации данного направления используются такие методы как: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, анализ продуктов деятельности.

Система «диагностических минимумов», через которую проходят обучающиеся с ОВЗ, выглядит следующим образом:

На этапе приема происходит оценка профессиональной направленности абитуриентов, которая предполагает определение личностных целей. Используются такие методы диагностики как беседа и наблюдение. Вопросы беседы позволяют выявить увлечения, интересы, мотивы выбора профессии, уровень знаний о ней, отношение родителей к поступлению.

Основная задача: уточнить и сформировать профессиональную направленность подростка, объяснить, какая профессия будет наиболее подходящей для него в соответствии с его особенностями, а также будет востребована на рынке труда. Мнение консультанта носит рекомендательный характер.

На этапе адаптации проводится комплексная психодиагностика с целью изучения индивидуально-психологических особенностей личностного развития обучающихся с ОВЗ по следующим блокам:

- *Диагностика личностной сферы* («Опросник Айзенка»; «Самооценки в модификации А.М. Прихожан»; «Самоотношение» В.В. Столлин; тревожность Филлипса; «Несуществующее животное»).
- *Диагностика социальной адаптации* (диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда).
- *Диагностика познавательной сферы* (тест интеллектуального потенциала П. Ржичан (ТИП); тест интеллектуальная лабильность П. Ржичан).
- *Диагностика межличностных отношений и развития коллектива* (исследования коллектива).
- *Диагностика индивидуально-типологических особенностей* (характерологический опросник Леонгарда).
- *Диагностика по выявлению отклоняющегося (девиантного) поведения* (опросник Шмишека).

На этапе рефлексии проводится изучение личностного развития выпускника по следующим блокам:

- *Диагностика направленности* (ориентационная анкета Б. Басса).
- *Диагностика уровня личностного развития* (опросник «Уровень личностного развития» И. Шандрина).

Результаты диагностики фиксируются в индивидуальных картах развития подростка, таблицах психолого-педагогических данных по группам, заносятся в базу данных. Это позволяет отразить количественную и качественную сторону коррекционно-развивающей, психопрофилактической работы, составлять индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие программы. Результаты диагностики

также служат материалом для анализа и консультирования с родителями и педагогами.

По результатам первичной диагностики проводится повторная диагностика, на основании которой разрабатываются коррекционно-развивающие программы, и при необходимости проводится углубленная диагностика.

2. Развивающая и коррекционно-развивающая работа.

Цель: активное воздействие на процесс формирования личности и сохранение ее индивидуальности, помощь педагогическому коллективу в индивидуализации обучения и воспитания обучающихся, развитие их способностей, склонностей, становлении личности. Особое место уделяется работе по преодолению отклонений в развитии, нарушений в обучении и поведении подростков.

В работе используются индивидуальные и групповые формы работы. Предпочтение отдается групповым формам работы, так как данный вид работы несет большие потенциальные возможности для развития обучающихся и имеет много преимуществ психотехнического плана.

Основное содержание психологических групповых занятий составляют игры и психологические упражнения, тренинги, релаксационные занятия. Материал и структура занятий адаптируются применительно к индивидуальным особенностям обучающихся с ОВЗ. Все программы включают в себя конспекты занятий, методические рекомендации, стимульный материал для проведения занятий, диагностические методики для проведения обследования. При этом ряд программ реализуется на протяжении нескольких лет, а часть программ реализуется в течение одного учебного года, исходя из запросов образовательной организации.

Целью данных программ является коррекция недостатков познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфер подростка и психокоррекцию его поведения, а также социальная защита обучающегося с ОВЗ в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

В КОГОБУ СПО КМПТ реализуются следующие адаптированные коррекционно-развивающие программы: «Адаптационная неделя», «Я+ТЫ=МЫ», «Мои сильные и слабые стороны», «Путешествие во времени», «У нас будет семья», «Формирование адекватных способов реагирования на мнения сверстников в подростковом возрасте», «Этика и психология общения», «Учимся общаться».

На основе психодиагностических показателей по итогам завершения программы делается вывод об эффективности и динамике коррекционно-развивающей работы по программе. Подростки с ОВЗ, успешно справляющиеся с программой, освобождаются от посещения коррекционно-развивающих занятий. По мере выявления индивидуальных пробелов в развитии и обучении у них проектируется программа коррекционной работы в последующие годы обучения.

3. Психологическое консультирование является одним из важных направлений работы психолога, так как оно помогает организовать работу участников образовательного процесса, нуждающихся в психологической помощи, а также помочь обратившимся за консультацией осознать личную проблему, и найти пути ее решения. Консультирование проходит в форме информирования по проблеме. Осуществляется системная работа с участниками образовательного процесса в форме консультативных сессий по вопросам обучения, воспитания и психического развития обучающихся с ОВЗ.

Данная работа включает в себя: выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимися, консультирование педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приёмов работы с обучающимися; консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения обучающегося с ОВЗ.

4. Информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса, для обучающихся с ОВЗ, со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися (как имеющими, так и не имеющими недостатки в развитии), педагогическим коллективом, родителями.

В рамках работы по информационно-просветительскому направлению ведутся различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, семинары, родительские собрания, информационные стенды), с целью разъяснения вопросов, связанных с особенностями сопровождения обучающихся с ОВЗ. Проводятся тематические выступления в рамках педагогических советов, круглых столов, родительских собраний, по разъяснению индивидуально-типологических особенностей обучающихся с ОВЗ, а также освещаются следующие темы: «Индивидуально-типологические особенности подросткового возраста», «Конфликты и способы их разрешения», «Беседы с подростками о них самих», «Почему дети убегают из дома?», «Конфликты

с педагогом», «Дисциплина на занятии», «Ее величество семья», «Неделя психологии».

5. Психопрофилактическая работа проводится с целью повышения социально-психологической компетенции участников образовательного процесса по вопросам психологической безопасности. В работе используются информационные методы. Тексты размещаются на отдельном стенде, в общежитии, в техникуме, психологическом уголке. Информация предоставляется, исходя из статистики обращений и психотравмирующих ситуаций.

Рассматриваются следующие темы: «Алкоголь и подросток», «Профилактика суицида в подростковой среде», «Пропаганда аддиктивного поведения», «Молодежные субкультуры», «Вся правда о курительных смесях».

Эффективность деятельности по психологическому сопровождению обучающихся с ОВЗ определяется на основании систематической диагностики, бесед, анализа продуктов деятельности и наблюдения. По итогам проделанной комплексной работы по психологическому сопровождению обучающихся с ОВЗ можно отмечать следующие изменения:

- успешное освоение образовательной программы;
- положительная динамика развития психической, познавательной, эмоционально-волевой сфер;
- формирование самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции;
- овладение приемами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками, преодоление отчужденности;
- формирование умения устанавливать адекватные ролевые отношения с педагогами;
- принятие и соблюдение групповых, социальных и этических норм;
- формирование потребности трудиться, обогащение трудового практического опыта;
- принятие и соблюдение норм здорового образа жизни;
- самостоятельное (или с помощью взрослого) определение дальнейшего профессионального или образовательного маршрута.

Таким образом, в образовательных организациях должно быть организовано качественное психологическое сопровождение обучающихся с ОВЗ. Создан особый морально-психологического климат в педагогическом и групповом коллективах, который будет основан

на понимании проблем, нужд подростка и на желании ему помочь. Необходимо окружить данную категорию обучающихся с ОВЗ вниманием и заботой, обеспечить эмоционально значимое общение, организовать комплексную социально-педагогическую помощь, направленную на стимулирование их личностного развития и социализации.

Список литературы

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.

2. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья. (Из опыта работы) / сост. О.А. Антонова, Т.Р. Стрелкова. – М: ТЦ Сфера, 2009.

О некоторых условиях введения новой системы специального образования в городе Кирово-Чепецке

*Макарова Т.Г.,
МБОУ Многопрофильный лицей города Кирово-Чепецка
Кировской области*

Система специального образования в настоящее время переходит на новый уровень и претерпевает определённую модернизацию. Формируется новый тип отношения государства и общества к инвалидам, к детям с особыми образовательными потребностями. Основной целью модернизации системы специального образования является создание механизма её устойчивого развития. Трудность заключается в том, что, с одной стороны, следует поддерживать функционирование ранее сложившейся системы, которая уже привычна и понятна, с другой – строить ориентированную на общеобразовательную интеграцию принципиально новую систему.

Система специального образования нового типа (инклюзивное образование) характеризуется:

- охватом образования всех детей с особыми образовательными потребностями;

- свободой выбора форм организации образования, типа учебного заведения;
- ранней диагностикой и выявлением особых социальных и образовательных потребностей ребёнка в семье;
- по возможности наиболее ранним началом комплексной медико-психолого-педагогической помощи;
- включением родителей в процесс обучения ребёнка и их особая целенаправленная подготовка силами специалистов;
- созданием образовательных учреждений, классов, где дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) могут обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками;
- созданием механизма взаимодействия специального и массового образования: специальным (коррекционным) образовательным учреждениям взять на себя новые функции – сопровождение интегрированных детей, консультирование педагогов и родителей этих учеников;
- подготовкой специалистов, принимающих постулаты системы инклюзивного образования.

В городе Кирово-Чепецке достаточно широко представлена система специального воспитания и обучения детей с ОВЗ: детские сады и группы компенсирующего вида для детей с нарушением зрения, речи, с задержкой психического развития, интеллекта; классы для детей с нарушением зрения, речи, с задержкой психического развития, специальная (коррекционная) школа VIII вида. Тем не менее не все дети с ОВЗ могут посещать специализированные группы в детских садах, обучаться в специальных (коррекционных) классах. Основными причинами этого являются недостаточное количество мест в группах компенсирующей направленности, нежелание родителей водить ребёнка в специализированную группу, так как она организована в детском саду, расположенном далеко от места проживания ребёнка; непонимание родителями проблем в развитии своего ребёнка, отрицание их. Дети остаются без сопровождения специалистов, не получая той помощи, в которой они нуждаются, или, получая её не в полном объёме. С началом школьного обучения эти дети сталкиваются с ещё более серьёзными трудностями, накладывающимися на нерешённые проблемы дошкольного детства, поэтому раннее выявление и диагностика, а также включение ребёнка с ОВЗ в процесс воспитания и обучения по индивидуальному коррекционному плану гарантирует возможность реализовать право на качественное образование, адаптиро-

ванное к его специфическим возможностям и потребностям, а также право на его полноценное место в обществе.

В большинстве образовательных организаций давно и довольно успешно работают ПМПк (психолого-медико-педагогические консилиумы), целью которых является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся. Функции по сопровождению ребёнка с ОВЗ, ребёнка-инвалида может выполнять школьный ПМПк, учитывая рекомендации ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии) и основываясь на индивидуальном коррекционном плане развития ребёнка.

Сопровождение ребёнка с ОВЗ в рамках образовательного учреждения не должно ограничиваться отслеживанием усвоения им учебного материала и социально-эмоционального функционирования.

Обучаясь в школе, ребёнок не только получает знания, но и социализируется как личность. Ребята учатся взаимодействовать друг с другом, получают уникальный опыт взаимоотношений: умение распознавать и переживать свои чувства, исследовать альтернативные модели поведения, получать ясное восприятие себя и окружающих; формируется умение вызывать такие поведенческие реакции, которые приведут к более эффективному взаимодействию с окружающими людьми. Невозможно научить общению со сверстниками при изоляции от них

Ребята, обучающиеся в массовых классах, благодаря присутствию в классе «особых» сверстников могут получить возможность обретения опыта толерантности, внимательного отношения и заботы о тех, кто слабее, формирование способности переживать и оказывать поддержку более слабому.

Успех совместного обучения обычных учеников с теми, у кого есть особенности в развитии, несёт в себе много положительных моментов как для самих особых детей, так и для их родителей. Родители переживают за своего ребёнка, но не всегда ведут себя адекватно создавшейся ситуации. Одни из них чувствуют себя растерянными и беспомощными, не готовыми бороться за будущее своего ребёнка. Другие полагают, что из него ничего не выйдет и делать ничего не следует. Третьи пытаются активно действовать, но делают это неумело, нередко принося не пользу, а вред. Большинство родителей не понимают реальных причин, из-за которых их дети испытывают трудности в обучении, часто просто считают их ленивыми и нежелающими учиться. Родители не могут установить контакт с таким ребёнком,

в общении с ним используют порицание, морализирование, агрессию. Следовательно, воспитание ребёнка с ОВЗ должно начинаться с обучения родителей.

Воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья представляет собой сложную и многостороннюю проблему. В настоящее время семья такого ребёнка включена в систему коррекционного воспитания и обучения только косвенным образом, так как родители в своём большинстве не обладают необходимым опытом и знаниями. Это препятствует повышению эффективности процессов коррекции и негативно сказывается на межличностных отношениях родителей, на функционировании семьи в целом. Введение инклюзивного воспитания и обучения будет способствовать включению родителей в процесс развития их ребёнка. Успешность этого процесса – прорыв на пути к нормализации жизни семьи и её социальной адаптации в обществе.

Главным действующим лицом процесса внедрения инклюзивного образования является педагог. Трудность обучения ребёнка с ОВЗ в условиях массового учреждения заключается как в методической, так и психологической неготовности педагогов к воспитанию и обучению таких детей. Это не их вина. Дети с ОВЗ направлялись в специальные группы, классы и успешно там воспитывались и обучались.

Педагог, не имеющий опыта работы с детьми с ОВЗ, не понимает специфику нарушений развития каждого конкретного ребёнка, воспринимает образ ребёнка как «больного», непредсказуемого в своём поведении. Плохо понимая специфику «особого» ученика, учитель может опасаться навредить ему: лучше вообще не браться – мало ли что. Есть и такие учителя, которые сомневаются: стоит ли обучать ребёнка, который явно не усвоит учебную программу.

Учитель не знает, как оценивать ребёнка, затрудняющегося в усвоении школьной программы, какие использовать ресурсы для повышения его учебной мотивации. Он начинает испытывать неуверенность в своём профессионализме, от ребёнка подсознательно ожидает, что он «выздоровеет», «исправится», «ещё немного и всё изменится». Но никаких особых сдвигов не происходит. Решать за ребёнка и его родителей, какую судьбу им выбрать и какой способ обучения полезнее учитель не имеет права. Его задача – сделать всё возможное для каждого ученика, в том числе и с особенностями в развитии. Желание воспитывать и обучать ребёнка с ОВЗ, творчески подходить к решению трудностей все это будет способствовать решению многих

проблем. Педагогу в этом случае поможет изучение сопроводительных документов ребёнка, особенно психологической характеристики, а также консультации с психологом, дефектологом и родителями о его особенностях. Коллегиальные консультации педагог может получить в рамках сопровождения ребёнка с ОВЗ у специалистов ПМПк.

Один из путей успешного развития инклюзии – это введение в учебный процесс тьютора для ученика с ОВЗ, т.е. специалиста, который организует условия для успешной интеграции ребёнка с ОВЗ в образовательную и социальную среду школы. Но не каждый педагог готов к появлению на своих уроках другого специалиста и испытывает при этом повышенную эмоциональную напряжённость. Учитель пока не совсем точно представляет, в чём суть работы тьютора, поэтому следует переориентировать учителя на командную форму работы: разделить ответственность с тьютором за качество образовательного процесса. Тьютор таким образом может облегчить методическую и психологическую нагрузку педагога.

Действенной помощью массовым учреждениям, готовым принять на себя ответственность в обучении детей с ОВЗ может стать создание механизма взаимодействия специального (коррекционного) и массового образования. Специальными (коррекционными) образовательными учреждениями накоплен богатый опыт воспитания и обучения детей с ОВЗ, детей-инвалидов, ведется широкая пропаганда этого опыта по сопровождению интегрированных детей, консультированию педагогов и родителей этих учеников.

Для того чтобы обеспечить образование для всех, необходимо преодолеть те проблемы, которые мешают созданию эффективной системы обучения развития и непосредственного участия учеников в формировании образовательной политики.

Перед участниками процесса интеграции стоит задача адаптации образовательного процесса каждому учащемуся с его специфическими потребностями и возможностями. Введение новой системы специального образования должно стать средством, помогающим пониманию и принятию ребёнка с ОВЗ как полноценной личности. А обучение такого ребёнка в массовом классе способствовать развитию правильных представлений о нормах и ценностях современной жизни. Включённое образование предлагает возможность, не сосредотачиваясь на индивидуальных «недостатках и проблемах», признать, что каждый достоин уважения, вследствие его уникальности, и что все имеют равные права на образование и самовыражение в обществе.

Повышение качества психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, создание служб раннего выявления и ранней помощи, обеспечение «включённого» образования, организация подготовки специалистов, принимающих предложенную систему ценностей – важные задачи коррекционного воспитания и образования в нашем городе на ближайшее время.

Инклюзивное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути решения

*Маковеева Е.Н.,
КОГОбУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»,
г. Киров*

Долгие годы система образования России четко делила детей на обычных и инвалидов, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности, их не брали в учреждения, где обучаются здоровые дети. В настоящее время в России для детей с инвалидностью создана и успешно функционирует система специального образования. В специальных образовательных организациях соблюдаются особые условия для занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), работают врачи и специальные педагоги. Однако результатом обучения детей-инвалидов в специальных образовательных организациях является низкая конкурентоспособность их на рынке труда и нежелание продолжать дальнейшее образование.

По данным Министерства труда и социальной защиты РФ, на сегодняшний день инвалиды составляют почти 10% от населения России (12,9 млн. человек, из них 540 тыс. детей), работу имеют лишь 600 тысяч, несмотря на то, что трудоспособными признаны более 2 миллионов россиян с ОВЗ [2]. Возникает потребность во внедрении такой формы обучения детей с ОВЗ, которая максимально удовлетворяла бы особые образовательные потребности ребенка с ОВЗ и давала возможность адаптироваться в социуме. Одной из таких форм является инклюзивная форма обучения, которая предлагает совместное обучение ребят с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных, общеобразовательных организациях.

Значимость внедрения инклюзивной формы обучения была обозначена Дмитрием Анатольевичем Медведевым на заседании Совета по делам инвалидов: «... мы должны создать нормальную систему образования, чтобы дети и подростки с ограниченными возможностями могли обучаться среди сверстников, в том числе и в обычных общеобразовательных школах. Это нужно не только им, но и в не меньшей степени самому обществу» [2]. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Термин «инклюзивное образование» пришел к нам из Европы. В переводе с французского он означает «включающий в себя». Дети с ОВЗ включаются в общеобразовательные классы школ и группы детских садов вместе с обычными сверстниками. Европейские страны уже давно работают по программам социализации детей-инвалидов. Например, один из видов инклюзивного обучения – «мейнстриминг». Он предполагает общение детей с ОВЗ с другими детьми на праздниках и во время каникул.

Для России инклюзивное образование – достаточно новое явление. Первые школы инклюзивного обучения появились в нашей стране в начале 1990-х годов в Москве. С 1992 г. в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», в рамках которого в 11 регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. В 2008 г. Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье 24 говорится: «В целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека». Вследствие чего инклюзивные тенденции закрепились в отечественном образовании и приобрели статус официальной государственной политики. Это закреплено и в новом законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» (от 29 декабря 2012 г.), который закрепил понятие «инклюзивное образование» [3, ст.2]. На сегодняшний день в России ведется активная работа по реализации Государственной программы «Доступная среда» на 2011–2015 гг., утвержденной постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175. Согласно Программе школы оснащаются специальным оборудованием, а для учителей организуются курсы и семинары по работе с детьми с ОВЗ.

Итак, инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же образовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую поддержку [1, с. 8].

Основные положения и рекомендации инклюзивного образования впервые наиболее полно сформулированы в Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». К ним относятся:

1. Каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.

2. Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.

3. Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.

4. Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных, в первую очередь, на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

5. Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех. Более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования [1, с.15].

По мнению И.В. Дубровиной, доктора психологических наук, академика РАО, главным принципом инклюзивного образования является то, что необходимо «не ребёнка подгонять, корректируя под ту или иную образовательную систему, а саму эту образовательную систему корректировать в том направлении, чтобы она обеспечивала достаточно высокий уровень развития, воспитания и обучения детей».

Инклюзивный подход в образовании стал возможен в связи с тем, что на смену «медицинской» модели, которая определяет инвалидность как нарушение здоровья, приходит «социальная» модель. Медицинская модель определяет инвалидность через наличие нарушений здоровья, имеющих у ребенка. Основное направление деятельности в рамках медицинской модели – минимизация нарушений через медицинское вмешательство и терапию. В рамках социальной модели люди с инвалидностью – это тоже люди с нарушениями, однако они являются инвалидами из-за существующих в обществе физических, организационных или отношенческих барьеров, предрасудков и стереотипов. Социальная модель пропагандирует равноправие всех детей и предоставление всем равных возможностей при получении образования, следовательно, для устранения барьеров должны меняться школы и образовательные организации, обеспечивая равные права и возможности для всех. При таком понимании инвалидности ребенок с ОВЗ или другими особенностями развития не является «носителем проблемы», требующим специального обучения. Для успешного осуществления инклюзии обучающихся с особыми образовательными потребностями и реализации социального подхода требуется изменение самой системы образования.

В профессиональном словаре современного педагога термин «инклюзия» приобретает смысл активного и творческого включения в образование детей с различными стартовыми возможностями и их родителей, сотрудничества, командной работы в достижении главной цели – развития толерантного общества.

Создание школ, реализующих практику инклюзивного образования, ставит перед политиками, законодателями, профессиональным педагогическим сообществом и средствами массовой информации задачу изменения привычных, складывавшихся десятки лет представлений о форме и содержании обучения детей с ОВЗ. При этом развитие инклюзивного образования не предполагает отказ от сложившейся системы специального образования. Речь идет о поиске путей развития новой школы таким образом, чтобы обучающиеся с ОВЗ смогли реализовать свое право обучаться по месту жительства наравне со своими сверстниками в условиях, которые учитывают их особые образовательные потребности. Огромный потенциал системы специального образования является информационным и методическим ресурсом для системы общего образования, переходящей на принципы инклюзии.

Для школы, выбравшей путь инклюзивной практики обучения, важно установить, что может быть причиной возникновения барьеров в обучении ребенка с особыми образовательными потребностями. Главная проблема введения инклюзивного образования – не в «стереотипах и предрассудках», не в «низкой культуре педагогов» и не в «неготовности» учителей «принять» детей-инвалидов. А также не в том, что учителей не снабдили конкретными методическими разработками и технологиями обучения разных категорий детей-инвалидов. Проблема в том, что очень затруднен сам процесс включения ребенка с тяжелыми нарушениями в развитии, приведшими к инвалидности, в программу обучения массовой школы. Крайне затруднена сама возможность организации образовательного процесса и аттестации, особенно на второй ступени обучения, когда добавляются сложности, связанные с предметным образованием, поэтому для успешного внедрения инклюзивного образования в образовательные организации необходима модернизация среды с целью ее максимальной доступности для особого ребенка.

Например, если у ребенка нарушения опорно-двигательного аппарата, должно быть соответствующее техническое оснащение, подъемники, поручни. Ребенку с умственной отсталостью необходим свой образовательный стандарт, по которому его будут аттестовывать, дифференцированный подход к оценке его работ, индивидуальные помощники в классе. Для обеспечения инклюзии в общеобразовательных школах необходимо создать медико-психолого-педагогическое сопровождение обучающихся. Для успешности работы в образовательные организации необходимо привлечь новых специалистов. Однако, центральной фигурой адаптационного, коррекционно-развивающего, учебно-воспитательного процессов остается учитель. Педагоги должны быть подготовлены к этой деятельности, должны уметь выбирать наиболее эффективные методы работы с детьми с учетом их индивидуально-психологических особенностей. В настоящее время во многих регионах нашей страны организована системная подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников образовательных организаций, иных органов и организаций, занимающихся решением вопросов образования детей с ОВЗ и инвалидов. В городах открываются экспериментальные площадки, ресурсные центры, которые обеспечивают методическое сопровождение, апробируют и внедряют инновационные технологии, проводят мониторинг динамики развития обучающихся с ОВЗ.

Как показала практика, родители детей, обучающихся в инклюзивных организациях, также нуждаются в поддержке, формировании правильного отношения к совместному обучению ребят. Для них необходимы занятия у психолога, где они получают необходимые знания по широкому спектру интересующих их тем, в том числе по инклюзивному образованию, педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком. Это позволит родителям быть максимально сориентированными в различных образовательных подходах, выбрать для своего ребенка оптимальный путь к получению образования.

Значительное разнообразие особых образовательных потребностей детей с ОВЗ определяет и вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включены и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.). В настоящее время созданы и продолжают создаваться новые документы, обеспечивающие успешное внедрение инклюзивного образования. Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. Разделы, посвященные инклюзивному образованию и/или коррекционной работе с детьми с ОВЗ, входят в любую образовательную программу и во все ФГОС. В частности, утвержден и вступил в силу ФГОСДО, в котором идея инклюзивного образования является ключевой. Разработана и обсуждается концепция СФГОС для детей с ОВЗ, которую планируется утвердить в октябре 2014 г., разработаны и обсуждаются также СФГОС начального образования для детей с расстройствами аутистического спектра, СФГОС начального образования глухих детей, СФГОС начального образования детей с задержкой психического развития.

Таким образом, успешность и качество внедрения практики инклюзивного образования зависит, прежде всего, от следующих факторов:

1. Принятия и понимания идей инклюзивного образования руководством образовательной организации.

2. Готовности и желания коллектива образовательной организации реализовывать инклюзивную практику, предполагающую знакомство с основными ценностями, целями, методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними; наличие необходимых специалистов (возможность повышения квалификации), условий для обучения и воспитания детей с ОВЗ, в том числе безбарьерной среды.

3. Активной позиции родителей детей с ОВЗ; достаточного уровня толерантности местного родительского сообщества.

4. Поддержки внедрения инклюзивного образования органами государственной власти.

В заключение хотелось бы отметить, что инклюзивное образование, как часть системы образования, позволяет полнее удовлетворять права детей на образование, социальное развитие и достойную жизнь. Образовательные организации, в которых применяются инклюзивные подходы, должны стать нормой, знаком современного уровня развития образовательной системы. Успешность внедрения инклюзивного образования дает надежду на то, что каждый ребенок с ОВЗ сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, и как следствие быть востребованным на рынке труда.

Список литературы

1. Инклюзивное образование в России, объединимся ради детей [Электронный ресурс]: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2011 г., 88 с.

2. Российская газета – Неделя [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2009/04/09>

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 г.

Комплексное сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в организациях среднего профессионального образования

Навалихина Л.А.,

КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум», г. Киров

Учитывая многозначность термина «воспитание», остановимся на определении, которое в наибольшей мере подходит теме статьи. «Воспитание – это целенаправленная подготовка молодого поколения к жизни в данном и будущем обществе, осуществляемая через специально создаваемые государственные и общественные структуры, контролируемые и корректируемые обществом» [2, с. 353].

На современном этапе, в условиях усиления гуманистической направленности воспитания процесс воспитания имеет векторный

двухсторонний характер «как процесс, в котором активно участвуют педагоги и обучающиеся, так и организацию жизни и деятельности обучающихся, накопление ими социального опыта» [1, с. 284]. Наиболее не адаптированными к современным условиям общества являются подростки с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Рассматривая обучающегося с ОВЗ как объект воспитания, специалист сталкивается не с самим недостатком, вызывающим ограничения жизнедеятельности, а с конфликтами, возникающими у него при вхождении в социум, «когда происходит смещение тех систем, которые определяют все функции общественного поведения подростка» [1, с. 105]. Вследствие чего, по мнению Л.С. Выготского, задача воспитания состоит в том, чтобы компенсировать недостатки развития. Реализация этой задачи возможна при условии специального сопровождения такого подростка.

Одним из условий, обеспечивающих академическую, социальную и личностную успешность лиц с ОВЗ в организациях среднего профессионального образования, выступает комплексное психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение как органичная составляющая образовательного процесса. Современные представления о роли сопровождения в развитии личности дают основания анализировать его как *процесс* (совокупность действий и принятия решений), *метод* (создание условий принятия решений в ситуации жизненного выбора) и *службу* (организация специалистов, осуществляющих процесс принятия решений).

Применительно к ситуации обучения лиц с ОВЗ из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в организациях среднего профессионального образования нужно говорить об организации именно комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения, нацеленного, с одной стороны, на создание на этапе получения профессии условий обучения, воспитания и развития, адекватных их индивидуальным особенностям и потребностям, а с другой – на профилактику ситуаций и состояния риска адаптационных нарушений в социальном и личностном развитии. Оба аспекта комплексного сопровождения нам представляются равноценными, при этом первый определяет преимущественно академическую успешность обучающихся с ОВЗ и дает возможность на необходимом и достаточном уровне овладеть профессиональными компетенциями. Второй аспект связан с обеспечением образовательного процесса условий, способствующих развитию социальных компетенций и адап-

тационного потенциала личности, позволяющегося активно приспосабливаться к изменяющейся среде с помощью различных специальных средств.

Системный характер сформулированных целей дает основание считать, что такая деятельность должна выполняться единой командой, в которую включены как педагогические работники, так и специалисты так называемых помогающих профессий – педагоги-психологи, социальные педагоги, врачи, тьюторы и др.

КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум» ведет подготовку квалифицированных рабочих, служащих по 8 профессиям в 30 учебных группах. Общий контингент обучающихся КОГОБУ СПО КМПТ – 562 человека, из них:

- детей-сирот, детей оставшихся без попечения родителей, лиц из их числа – 132 человека,
- на государственном обеспечении – 103 человека,
- под опекой – 29 человек,
- подростков с нарушениями интеллекта – 248 человек,
- сирот – воспитанников интернатных учреждений – 57 человек.

Работу с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, ведет структурное подразделение КОГОБУ СПО КМПТ – социально-психологическая служба. Социально-психологической службой разработана и реализуется *Программа комплексного сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья* из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Цель программы комплексного сопровождения: сформировать у обучающихся с ОВЗ готовность к самостоятельной жизнедеятельности в современном обществе.

Задачи программы: воспитание социальной и профессиональной компетенции обучающихся; формирование навыков делового, профессионального общения; формирование коммуникативных навыков.

Разделы программы:

1. Профессиональная реабилитация – комплекс мероприятий по профессиональному определению, профессиональному обучению, трудоустройству, а также комплекс мероприятий по медико-психолого-педагогической коррекции, компенсации нарушений в развитии обучающихся.

2. Социально-бытовая адаптация – формирование основных понятий и навыков, связанных с сохранением здоровья, заботой о своей внешности, рациональным питанием, бытовыми проблемами, проблемами межличностного взаимодействия.

3. Социально-средовая ориентация – формирование основных понятий, опыта общения и поведения с ближайшим окружением, ориентировки в городе, транспорте, магазинах; навыков толерантного отношения к людям, бережного отношения к природе; знания о правах и обязанностях каждого человека.

Направления деятельности:

1. Создание систем взаимодействия с субъектами программы: педагогическими работниками школ-интернатов.

2. Определение направленности личности посредством комплексной диагностики.

3. Психолого-педагогическое обеспечение помощи и социальной адаптации обучающихся с ОВЗ.

4. Профессиональное самоопределение и индивидуальная направленность обучения.

5. Трудоустройство и отслеживание жизненных ситуаций после выпуска.

Алгоритм Программы:

1. Подготовительный этап – работа с учреждениями интернатного типа.

- Выявления профессиональной ориентации воспитанников (с учетом их интересов).

- Получение медицинского заключения о профессиональной пригодности подростка.

- Поступление выпускников в техникум.

- Знакомство с личными делами и абитуриентами.

2. Первичная адаптация:

- Тестирование.

- Составление программы реабилитационного сопровождения детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа.

- Проектирование индивидуального образовательного маршрута.

- Обеспечение социальных гарантий по обучению и воспитанию детей-сирот.

- Организация жизнедеятельности в общежитии.

- Назначение ответственного лица для организации работы с детьми по защите их прав и интересов приказом директора.

- Знакомство с законными представителями, специалистами управления Опекы и попечительства города Кирова.

3. Создание единого воспитательного пространства.

Воспитательная деятельность одинакова для всех категорий обучающихся и строится в соответствии с Программой воспитания КОГОБУ СПО КМПТ. Главная цель Программы – всестороннее развитие потенциала обучающихся через адаптивную среду, имеющиеся в образовательной организации ресурсы, взаимодействие с внешним социумом.

Подтверждением успешности воспитательного процесса является то, что по результатам анкетирования среди обучающихся проведенные мероприятия: «Посвящение в студенты», фестиваль талантов «Звездный дождь», «Неделя позитивного настроения», неделя психологии «Подари улыбку людям», день Здоровья, смотр строя и песни в ходе месячника гражданско-патриотического воспитания, деловая игра «Выборы президента студенческой республики» и др. – запомнились своим содержанием, структурированностью, интересными и ценными сведениями.

Существенную роль в процессе воспитания играют: традиции коллектива учебной группы, выполнение обучающимися общественных поручений, деловое и неформальное общение, развитие коммуникативной культуры, участие в социально-ролевых играх, в разработке социальных проектов. Каждому обучающемуся предоставляется реальная возможность участвовать в обсуждении и решении вопросов жизни группы, образовательной организации, общежития, а именно: в планировании КТД, обсуждении и оценке результатов деятельности, в повседневной работе по организации и проведению КТД, участия в органах самоуправления. Ежегодно обучающиеся выезжают в профильные обучающие смены в ГООЦ «Смена» города Анапа.

4. Внеурочная деятельность.

Для развития творческих способностей и занятости обучающихся в техникуме работают: Совет активных студентов, клуб «Лидер», кружки художественной самодеятельности, в которых занимаются 33 обучающихся из числа детей-сирот. Ежегодно участники кружков становятся лауреатами и дипломантами районных, городских, областных смотров-конкурсов. Обучающиеся принимают активное участие в областных, региональных творческих и спортивных мероприятиях. Занимают призовые места, становятся лауреатами, дипломантами конкурсов. В техникуме работают 4 спортивных секции: баскетбол, волейбол, легкая атлетика, лыжные гонки, в которых занимаются 17 детей-сирот. Ежегодно в спартакиаде среди образовательных организаций СПО команда техникума занимает призовые места. Для

развития творческих способностей обучающихся работают кружки технического (профессионального) творчества, в которых занимаются 37 детей-сирот. На базе техникума проводятся конкурсы профессионального мастерства. Обучающиеся принимают активное участие в ежегодной ярмарке товаров народного потребления. Поисковый отряд «Вечный огонь» создан в 1997 г. За 15 лет работы участниками отряда подняты останки 273 бойцов и командиров РККА, найдено 79 медальонов, много личных вещей, установлены имена 31 защитника Отечества, обезврежено более 400 взрывоопасных предметов. В общежитии техникума работает клуб «Хозяюшка», тренажерный зал. Еженедельно психологами НБФ «Надежда» проводятся коммуникативные тренинги для детей-сирот с ОВЗ.

Реализуя уже 34-й год Федеральный проект «Социально-трудовая адаптация детей-сирот и подростков с ограниченными возможностями здоровья», мы поняли, что специальный образовательный стандарт не предусматривает ответственность за дальнейшую жизнь нашего выпускника из-за жестких условий рыночных отношений. С переходом к рыночной экономике предъявляются более высокие требования к трудовой активности и профессиональной готовности работников производственной и обслуживающей сфер труда. В настоящее время прочно укоренилась установка на успех. А что делать тем, кто слабее физически, материально, интеллектуально? Вследствие чего ежегодно управленческая команда техникума совместно с социальными партнерами начинает учебный год с «бизнес-плана», в котором планируются производственные заказы предприятий-работодателей. Определяется количество рабочих мест, наставников, заработная плата студентов с учетом коэффициента трудового участия, возможность работы мастера производственного обучения на объекте вместе с обучающимися группы на единый наряд. На базе учебных мастерских обучающиеся под руководством мастеров производственного обучения производят товары народного потребления по заказам населения.

Педагогика сотрудничества взрослых и подростков, педагогическая поддержка и комплексное социальное сопровождение способствуют развитию, саморазвитию духовно-нравственных ценностей обучающихся, адаптации их в современном обществе.

Опыт работы образовательной организации по реализации комплексного сопровождения детей-сирот, детей с ограниченными возможностями здоровья был обобщен и получил высокую оценку на

Всероссийском совещании в г. Шадринске Курганской области (март 2004 г.), на Всероссийской конференции «Образование XXI век» в г. Москва (2005 г.). Инициативная группа участвовала в парламентских слушаниях в апреле 2006г. в г. Москва по теме «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (о специальном образовании)».

В заключение хотелось бы отметить, что организация службы комплексного (психолого-педагогического и медико-социального) сопровождения как особой системной деятельности, нацеленной на обеспечение в рамках образовательного процесса условий профессионального обучения, воспитания и развития, адекватных индивидуальным особенностям и потребностям обучающихся с ОВЗ, а также профилактику ситуаций и состояний риска адаптационных нарушений в их физическом, социальном и личностном развитии позволит расширить доступность и повысить качество образования лиц с ОВЗ в организациях среднего профессионального образования.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей [Текст] / Л.С. Выготский // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / сост. и общ. ред. В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2002. – С. 103–119.
2. Педагогика [Текст] / под редакцией П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996.
3. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст] / В.А. Слостенин и др. – М.: «Академия», 2002.

Инклюзивное образование как средство реализации права инвалидов на профессиональное образование

*Петропавловская С.М.,
ГБУ КО ПОО «Художественно-промышленный техникум»,
г. Калининград*

В настоящее время перед экономикой России остро стоит проблема воспроизводства кадров, усугубляемая такими объективными факторами как: демографический кризис; низкие качественные характеристики трудовых миграционных потоков (образование, профессиональная подготовка, квалификация); невысокая оплата труда

рабочих, в том числе на высокотехнологичных производственных предприятиях (при наличии достаточно жестких требований к уровню квалификации); многократный моральный и физический износ учебно-производственного оборудования во многих учреждениях профессионального образования, особенно в российской глубинке; снижение престижности рабочих профессий и т.д.

При этом в России из-за отсутствия специальных условий не имеют возможности реализовать свой интеллектуальный и трудовой потенциал миллионы трудоспособных граждан, имеющих инвалидность, особенно большее количество инвалидов по слуху. Так, в стране, по различным данным, насчитывается от 15 до 20 млн. человек, состояние слуха которых нарушено в той или иной степени. В РФ сегодня более 600 тыс. детей и подростков, страдающих нарушениями слуха различной степени тяжести [Журнал «Среднее профессиональное образование». – 2013. – № 3].

Проблема получения профессионального образования инвалидами в нашем регионе, как и в целом по России, стоит очень остро.

В последнее время появился ряд важных документов, касающихся проблем обучения и адаптации детей-инвалидов, и одним из важнейших является Конвенция ООН о правах инвалидов. Статья 24 Конвенции обязывает ее участников признать право инвалидов на образование. «В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни...».

Под инклюзивным образованием понимается «процесс развития образования, который подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам всех инвалидов, что обеспечивает доступ к образованию для людей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, подростков, молодежи, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей и молодежи, имеющих особые образовательные потребности».

Из текста Конвенции следует, что инклюзивное образование рассматривается не как самоцель, но как средство реализации права инвалидов на образование и обеспечение им в этом отношении равных возможностей. При этом в пункте 1 статьи 24 государства-участники декларируют следующие стремления – «к полному разви-

тию человеческого потенциала, ... к усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия». «Люди с инвалидностью – не балласт общества и не просто группа, нуждающаяся в благотворительности, но важная составляющая человеческого потенциала страны, без поддержки которой этот потенциал полностью реализовать не удастся».

Одной из главных проблем является то, что в стране отсутствует федеральный регистр инвалидов, и в связи с этим такого регистра нет во многих регионах России, хотя регистр инвалидов является тем краеугольным камнем, без введения которого не удастся выстроить государственную политику в отношении инвалидов в духе международных стандартов и требований Конвенции ООН о правах инвалидов.

Анализирую опыт инклюзивного образования за рубежом, узнаем, что в ряде стран мира, начиная примерно с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция, инклюзия, т.е. включение (*inclusion*). Мейнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Если же они включены в классы массовой школы, то, прежде всего для того, чтобы расширить возможности социальных контактов, а не для достижения образовательных целей. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Ученики с инвалидностью посещают массовую школу, но не обязательно учатся в тех же классах, что и все остальные дети. «Включение», или «инклюзия» – это наиболее подходящий термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения.

В большинстве развитых стран мира существует принцип: все дети-инвалиды должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства. Мало того, на Западе школы и педагоги получают дополнительное финансирование на детей с особыми потребностями, поэтому учебные заведения заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально заре-

гистрированных как инвалиды, статистика в этом вопросе поставлена на высшем уровне.

Проблемы и перспективы инклюзивного образования детей-инвалидов в России

Для Российской Федерации указанные проблемы исключительно актуальны и сложны. Это обусловлено рядом обстоятельств. Прежде всего, необходимо отметить, что число детей, официально получающих пособия по инвалидности, в нашей стране резко возросло в 5 раз, но это сравнение 1990–1995 гг., других статистических данных, к сожалению, найти не удалось.

По данным депутата Госдумы, инвалида детства, Олега Смолина, более 200 тысяч детей инвалидов в России образования не получают вовсе. Система образования в современной России переживает глубокие изменения. Различные учебные заведения трансформируются в результате правительственных реформ и под влиянием рыночной экономики. При этом актуализируются ценности инклюзивного образования детей с инвалидностью, хотя общественное мнение по этому сложному вопросу далеко неоднородно. Специальное образование, охватывающее учащихся с особыми потребностями – инвалидов, испытывает серьезные потрясения ввиду сокращения финансирования и структурных преобразований. Социальная роль таких учреждений, как школы-интернаты для детей с нарушениями развития, подвергается переоценке. На практике специальное образование, с одной стороны, создает особые условия для удовлетворения потребностей учащихся указанной категории в медицинских и педагогических услугах, а, с другой, – препятствует социальной интеграции инвалидов, ограничивая их жизненные шансы.

Естественно, в этой связи повышается роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего существенно сократить процессы маргинализации детей с инвалидностью (индивид, утративший социальный статус, лишенный возможности заниматься желаемой деятельностью и неспособный адаптироваться к новой социокультурной среде, в рамках которой он существует). Однако его внедрение, судя по опыту, сталкивается не только с трудностями организации так называемой «безбарьерной среды» (пандусов, одноэтажного дизайна школы, введения в штаты сурдопереводчиков, переоборудования мест общего пользования и т.п.), но и с препятствиями социального свойства, неготовности общества принимать инвалидов на равных, но при этом оказывать им поддержку.

Ситуация с инклюзивным образованием в России начала меняться к лучшему. Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980–1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321), Колледж индустрии гостеприимства и менеджмента № 23 г. Москва.

В Москве работают более полутора тысяч общеобразовательных школ, из них по программе инклюзивного образования – лишь 47. Учебных заведений профессионального образования вообще единицы.

Модернизация Калининградского профессионального образования позволяет образовательным учреждениям СПО формировать образовательные системы, адекватные современным социально-экономическим условиям. Это, в свою очередь, дает региону возможность на имеющейся материально-технической и учебно-методической базе, постоянно развивающейся в соответствии с инновационными требованиями экономики, создавать специальные условия для обучения инвалидов.

В настоящее время трем учебным заведениям среднего профессионального образования Калининградского региона предоставлена возможность инклюзивного образования.

Работать активно по системе инклюзивного образования ГБУ КО ПОО «Художественно-промышленный техникум» стал 8 лет назад, до этого у техникума были единичные случаи приема ребят с ОВЗ на обучение.

Затем практически ежегодно в техникуме успешно обучались по 2–3 студента с ОВЗ (это и ДЦП, и лишённые нижних конечностей, и слабовидящие, и глухие). Все эти ребята адаптировались замечательно, проблем не было никаких. А три года тому назад в октябре в Художественно-промышленный техникум обратилась директор школы-интерната глухих с просьбой принять на обучение ювелирному искусству выпускную группу школы-интерната для глухих детей.

В течение учебного года преподаватели техникума познакомились с группой, с интернатом, посещали занятия, изучали язык жестов, а ребята и их родители привыкали к новой образовательной среде.

Всех ребят приняли и допустили к обучению, и они стали заниматься в общей группе с другими студентами. Проблемы, конечно, были, и с сурдопереводом (так как текст специфический), и с общением, так как требуется специальная оповещающая аппаратура. Но

это все рабочие моменты, которые с лихвой окупались – дисциплиной, трудолюбием, усидчивостью и желанием ребят стать профессионалами. Кстати, эти ребята были устроены на практику, и уже определены места их будущей работы. (Приняли в этом году вторую группу из школы-интерната.) Администрация школы-интерната для слабовидящих и слепых детей подала заявление о приеме выпускников их учебного заведения. Надо сказать, что эти ребята не только хорошо учатся, они с удовольствием занимаются общественной работой, а, главное, увлекаются спортом. Глухие студенты техникума: Женя Новошицкий – кандидат в мастера спорта по легкой атлетике, занимающий места на соревнованиях международного, российского и регионального значения; Ольга Урбутите и Анна Шарандова – чемпионки мира по каратэ. Они же приняли активное участие во всемирной параолимпийской олимпиаде и взяли: 1 место Ольга Урбутите – золото и 3 место Анна Шарандова – бронза. Сергей Бобренок – мастер спорта международного класса. Выпускница техникума Ксения Жукова – заслуженный мастер спорта по легкой атлетике, золотой призер международных соревнований, которого отметил Путин В.В. Помимо этого, почти все ребята активно участвуют во всех городских соревнованиях, а также успешно выступают на чемпионатах России.

В начале июня техникум победил в областном конкурсе проектов по внедрению моделей сетевого взаимодействия и частно-государственного партнерства в системе профессионального образования и приступил к реализации этого проекта.

Цели и задачи проекта

Цели проекта:

а) создание устойчивой системы двухуровневого образования «школа-техникум» совместно с коррекционными школами-интернатами Калининградской области для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья;

б) организация инклюзивного профессионального образования для детей с ОВЗ и получения ими профессий и специальностей, востребованных на областном рынке труда;

в) гарантированное трудоустройство выпускников техникума из числа детей с ОВЗ.

Задачи проекта:

а) организация устойчивого взаимодействия техникума со школами-интернатами путем заключения договоров на обучение;

б) отбор выпускников школ-интернатов путем определения способностей и наклонностей детей-инвалидов в процессе обучения и проведения профориентационных мероприятий;

в) изготовление и установка в помещениях техникума дополнительных поручней, пандусов, информационных табличек и других специальных устройств для обеспечения комфортной среды детям с ограниченными возможностями здоровья;

г) приобретение и установка специальной аппаратуры для обучения слабовидящих, глухонемых детей;

д) приобретение и установка специальной противопожарной свето-шумовой сигнализации;

е) повышение квалификации преподавателей, участвующих в процессе инклюзивного профессионального образования;

ж) обучение сурдопереводчика;

з) подготовка волонтеров из числа наиболее сознательных студентов для сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;

и) заключение договоров с предприятиями янтарной отрасли и других отраслей промышленности области о прохождении производственной практики и последующем трудоустройстве детей с ограниченными возможностями здоровья;

к) отслеживание трудоустройства и последующей работы выпускников с ОВЗ на предприятиях области.

Это положительные стороны, но, к сожалению, проблем гораздо больше и их необходимо озвучить, чтобы обменяться опытом, и подумать, как их лучше решать.

Проблемы и трудности в обучении лиц с ОВЗ

Многие аспекты проблем инвалидов нашего региона совпадают с общероссийскими проблемами, которые озвучил депутат Государственной Думы Олег Смолин.

– Одной из важнейших проблем является отсутствие статистических данных о детях и подростках инвалидах (региональный регистр инвалидов) (еще в 1970-е годы в домах-интернатах для слабовидящих и слабослышащих было по 200–300 учащихся, сейчас до 40, а ведь по статистике количество этих ребят выросло более чем в 5 раз).

– Практически отсутствуют литература, методические рекомендации инклюзивного профессионального образования.

– Сложность в подборе сурдопереводчиков, особенно владеющих возможностью перевода технических и специальных текстов

(дорогостоящее обучение). (В стране – 800 сурдопереводчиков, необходимо более 5000.)

– Сложность приобретения специальных технических устройств, позволяющих преобразовывать обычный текст в брайлевский, устную речь – в письменную и т.п.

– Возвращение на центральное телевидение для новостных передач не менее 30% сурдоперевода, так как бегущая строка не дает возможность понять текст, в связи с недостаточным словарным запасом у лиц с проблемами слуха (приобрести иллюстрированный словарь в России практически невозможно, приобрели в Польше), а текст даже мы не успеваем прочесть.

– Обеспечение инвалидов по слуху бесплатными услугами сурдопереводчика до 40 часов в месяц, а не в год.

– Дать задание научным институтам, университетским сообществам о разработке и развитии тифлокомментирования – (своеобразный навигатор) это целевая информация, специально подготовленная для слепых и слабовидящих, для замещения (или дополнения) визуальной информации.

– Создание аппаратуры «аудиодескрипции» (от лат. *audio* – слышу и лат. *description* – описываю) с технологией звукозаписи для слепых, а также письменное изложение для глухих.

– Создание информационного терминала (по принципу платежных, банковских терминалов, автоматов) – глухой нажал – получил максимум визуальной информации, картинки с текстом и т.д., нажал слепой и получил интересующую информацию в виде звуковой аудиоинформации.

– Надо помнить высказывание Ротшильда, дополненное Черчиллем: «Кто владеет информацией – владеет миром» – издавать все-российский журнал «Доступная среда», «Надежда» и т.д., чтобы знать, что нового появилось в области медицины, аппаратуры, какие существуют учебные заведения и вообще злободневные новости.

– Необходимо создание единого информационного портала на базе сети Интернет.

– Создание службы психологической поддержки семьям инвалидов.

– Создание специального канала по проблемам инвалидности с хорошим сурдопереводом для глухих и с хорошим звуковым сопровождением – для слепых.

– Решение серьезной проблемы – создание безбарьерной и безопасной среды в общежитиях.

Реализация права лиц с ОВЗ на образование: ресурсы профессиональных образовательных организаций

*Стебакова Т.В., Чалова В.Г.,
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», г. Киров*

Получение лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами (далее – лица с ОВЗ) образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

В связи с этим обеспечение реализации права лиц с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации. В качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ОВЗ рассматривается создание условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей.

Мировая и российская практика предлагает в настоящее время 4 основных способа организации учебного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья: интегрированное (инклюзивное) обучение, специализированное обучение, смешанное обучение, дистанционное обучение.

Существуют различные модели интеграции. Первая, более распространенная в России, предполагает обучение лиц с ОВЗ в специальных (коррекционных) классах (группах) при образовательных учреждениях общего типа.

Другим вариантом интегрированного образования является обучение лиц с ОВЗ в одном классе (группе) с лицами, не имеющими нарушений развития.

Развитие интегрированного образования следует рассматривать как одно из наиболее важных и перспективных направлений совер-

шенствования системы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимым условием организации успешного обучения лиц с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении. Обучение и коррекция развития лиц с ОВЗ, в том числе обучающихся в учреждениях общего типа, должны осуществляться по адаптивным образовательным программам, разработанным на базе основных образовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся.

Одной из основных составляющих социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является обеспечение в дальнейшем их общественно полезной занятости, что обуславливает необходимость получения ими конкурентоспособных профессий. В связи с этим значительное внимание должно уделяться созданию условий для получения детьми с ОВЗ среднего и высшего профессионального образования как важного звена в системе их непрерывного образования, значительно повышающего возможности их последующего трудоустройства.

В системе общего образования в зависимости от характера и степени нарушения состояния здоровья учащиеся разделены на восемь групп, а учреждения – на восемь видов, образуя сеть учреждений коррекционно-развивающего обучения. В системе профессионального образования подобной разветвленной сети учреждений нет. С точки зрения возможностей организации профессионального обучения представляется целесообразным разделить рассматриваемый контингент на три основные группы в соответствии с особенностями состояния здоровья, специфическими потребностями, возможностями обучения и последующей трудовой реализации.

Первая группа – это инвалиды с полностью сохранным интеллектом при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата или органов зрения. В плане профессионального обучения это наиболее перспективная группа, имеющая высокую мотивацию получения специальности и повышенный интерес к трудовой реализации. Данная группа учащихся легче всего интегрируется в коллективы сверстников с нормальным психофизическим развитием и не имеет особых сложностей обучения в инклюзивных группах. Это наиболее пер-

спективная группа потенциальных учащихся не только средних профессиональных, но и высших учебных заведений.

Для обеспечения необходимых условий обучения данной группы требуются не столько особые образовательные технологии, сколько обеспечение доступности учебной среды. В рамках реализации подпрограммы «Обеспечение доступности приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения» государственной программы РФ «Доступная среда» на 2011–2015 гг. в Кировской области с 2014 г. на базе профессиональных образовательных организации создаются условия безбарьерной среды, формирования беспрепятственного доступа инвалидов к получению среднего профессионального образования путем создания специальных подходов, оборудования пандусов, широких дверных проемов, туалетных комнат и дополнительного технического оснащения учебных и производственных помещений.

Вторая группа – инвалиды с серьезными нарушениями слуха и речи, которые, как правило, имеют проблемы не только с коммуникацией, но и замедленное восприятие информации и новых знаний, что требует особых технологий по их интеграции и ступенчатого подхода к организации учебного процесса (обучение в первые годы в отдельных группах, а завершающие – в инклюзивных группах). Такие технологии существуют в вузах и могут быть успешно внедрены в учреждениях как начального, так и среднего профессионального образования.

Третья группа – лица с аномалиями психофизического развития (задержками психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), девиантным поведением). Это наиболее значительная по количеству группа, испытывающая наибольшие трудности в связи с профессиональной подготовкой и последующей трудовой реализацией. При этом далеко не все отнесенные к данной группе имеют не только инвалидность, но и подтвержденный медицинский диагноз. Проблема усугубляется как ограниченным выбором профессий и специальностей, так и узким полем трудовой реализации, поскольку малоквалифицированный или простой физический труд все больше заменяется техническими средствами с особыми требованиями к их эксплуатации, предполагающими наличие определенного интеллекта. Для данного контингента лиц с ограниченными возможностями здоровья целесообразны практика ранней профессиональной ориентации будущих выпускников коррекционных школ, последующая профессиональная подготовка и профессиональное

обучение на основе адаптированных упрощенных программ, включающих как освоение общеобразовательных, так и специальных предметов с целевой ориентацией на последующую занятость.

Обучающиеся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) проходят обучение в профессиональных образовательных организациях в специальных коррекционных группах по программам профессиональной подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС) по профессиям: «Мастер отделочных строительных работ», «Мастер столярно-плотничных и паркетных работ», «Оператор швейного оборудования», «Мастер растениеводства», «Мастер отделочных строительных работ», «Мастер общестроительных работ», «Скорняк», «Овощевод защищенного грунта», «Сборщик обуви», «Изготовитель художественных изделий из дерева», «Мастер народных художественных промыслов» в 12 профессиональных образовательных организациях.

Для обеспечения качественного обучения данной категории обучающихся необходимо наличие нормативно-правовых, кадровых, материально-технических, психолого-педагогических и информационных ресурсов.

Проанализируем состояние перечисленных ресурсов в профессиональных образовательных организациях Кировской области на сегодняшний день.

Нормативно-правовые условия предполагают наличие в профессиональных образовательных организациях нормативно-правовой базы для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ. Под нормативно-правовой базой понимается совокупность официальных документов, изданных уполномоченным органом или образовательным учреждением и устанавливающих нормы, правила, обеспечивающие возможность получения профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ.

Анализ показывает, что на данный период в связи с недостаточностью федеральных нормативно-правовых документов по обучению обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) профессиональные образовательные организации разрабатывают локальные акты в соответствии с Федеральным законом РФ от 21 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации».

Для укрепления **кадрового потенциала** преподавателей и мастеров производственного обучения, работающих с выпускниками коррекционных школ, кафедрой теории и практики профессиональ-

ного образования и Центром развития профессионального образования ИРО Кировской области ежегодно проводятся курсы повышения квалификации по вопросам организации образовательного и/или реабилитационного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ. Для обеспечения практикоориентированности курсовой подготовки и преемственности со специальными (коррекционными) общеобразовательными учреждениями для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (VIII вид) в рамках курсовой подготовки традиционно предусмотрено посещение уроков, классных часов и мастер-классов в специальных (коррекционных) общеобразовательных школах VIII вида № 13, № 50 г. Кирова.

Для создания благоприятного психологического климата, формирования условий, стимулирующих личностный и профессиональный рост, обеспечения социальной поддержки в штатное расписание введены ставки педагогов-психологов, социальных педагогов и т.п.

Со всеми участниками образовательного процесса ведется **информационно-просветительская, разъяснительная работа** по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории людей. В рамках реализации данного направления в профессиональных образовательных организациях, ведущих подготовку выпускников коррекционных школ, Центром развития профессионального образования ежегодно проводятся дни открытых дверей, обучающие семинары, мастер-классы. В течение ряда лет такой площадкой выступает Кировский многопрофильный техникум (ранее профессиональный лицей № 18). Участие сотрудников кафедры и Центра в заседаниях Учебно-методического объединения Приволжского федерального округа по вопросам организации учебно-воспитательного процесса выпускников коррекционных школ позволяет транслировать и внедрять опыт профессиональных образовательных организаций ПФО в Кировской области.

При анализе **психолого-педагогических условий** для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ в профессиональных образовательных организациях можно отметить их эффективный уровень.

Для обеспечения психолого-педагогических условий получения профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ обучение в профессиональных образовательных организациях ведется в специальных (коррекционных) группах по адаптированным образовательным программам профессионального обучения, разработанным

на базе основных профессиональных образовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей обучающихся и в соответствии с требованиями работодателей, запросами регионального рынка труда. Обеспечивается комплексное психолого-педагогическое сопровождение (индивидуальные консультации и занятия по предметам, которые вызывают у обучающихся проблемы в понимании и усвоении материала и т.д.). Выявление и развитие способностей обучающихся ведется через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно полезной деятельности, в том числе социальной практики. Используя возможности образовательных организаций дополнительного образования обучающихся, инвалиды и лица с ОВЗ включаются в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность, тем самым обеспечивается участие обучающихся, независимо от степени выраженности нарушений их развития, вместе с остальными обучающимися в проведении воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно-оздоровительных и иных досуговых мероприятий.

Особое внимание уделяется перспективам трудоустройства данных выпускников, формирование у них жизненного и профессионального самоопределения, социальной мобильности. Успешность этого направления связывается с внедрением новых профилей профессиональной подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья; с разработкой программно-методического обеспечения и технического оснащения процесса обучения детей-инвалидов профессиям, являющимся конкурентоспособными на региональном рынке труда; с реализацией сетевых образовательных программ по предпрофильной подготовке и профильному обучению путем интеграции учреждений общего, дополнительного и профессионального образования, работодателей и институтов гражданского общества.

Таким образом, можно говорить о наличии в профессиональных образовательных организациях целостной системы специальных образовательных условий, начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до частно-специфических и индивидуально-ориентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности обучающегося в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

Воспитательная деятельность как условие повышения качества образования и социальной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Сундырева Е.Ю.,
КОГОбУ «Кировский многопрофильный техникум», г. Киров

*Глупцов глупей, слепцов слепей
Те, кто не воспитал детей.
Себастьян Брант*

Качество воспитания сегодня становится как никогда социально востребованной и актуальной проблемой развития гражданского общества России. К воспитанию как «деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах семьи, общества и государства» государство сегодня предъявляет особые требования [6, с. 2].

В ст. 54 Семейного кодекса РФ сказано, что «... ребенок имеет право на воспитание своими родителями, обеспечение его интересов, всестороннее развитие...», поэтому семья является естественной средой, обеспечивающей гармоничное развитие и социальную адаптацию ребенка. Особое положение занимают семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так как для них характерен высокий уровень «проблемности» [2]. Такие семьи требуют особой заботы общества и государства. Работу с ними нужно строить дифференцированно, в зависимости от результатов проведенного психолого-педагогического обследования каждой семьи. Процесс взаимодействия с «особыми» семьями должен быть направлен на психолого-педагогическое просвещение родителей, активное включение их в учебно-воспитательный процесс, т.е. на формирование активной педагогической позиции каждого из родителей. В зависимости от того, насколько тесно взаимодействует семья и образовательная организация, зависит эффективность воспитания и качество обучения детей с ОВЗ.

Важность взаимодействия педагогов и родителей еще в свое время подчеркивал выдающийся педагог-новатор В.А. Сухомлинский: «Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье». И главным проводни-

ком такого взаимодействия является классный руководитель, от работы которого зависит, в какой степени родители осведомлены о методах обучения и воспитания детей.

В связи с этим методическое объединение классных руководителей КОГОбУ СПО «Кировский многопрофильный техникум» старается искать новые, современные направления воспитательной работы с обучающимися и их семьями для достижения наибольшего эффекта. Увеличение количества обучающихся с ОВЗ наблюдается с каждым годом и в нашей образовательной организации, поэтому такая функция как «сотрудничество с семьями обучающихся» становится одним из приоритетных направлений работы каждого классного руководителя. Главной целью работы методического объединения классных руководителей с обучающимися с ОВЗ выступает формирование педагогической компетенции родителей, создание благоприятного психологического климата в семьях, а также помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в обществе.

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическая помощь семьям осуществляется классными руководителями совместно с социально-психологической службой КОГОбУ СПО КМПТ и включает в себя коррекционно-педагогические методы, направленные на развитие обучающегося с ОВЗ и поддержку его семьи.

В начале первого курса классными руководителями проводится анкетирование среди родителей обучающихся с ОВЗ, где выявляются интересные для родителей формы взаимодействия с детьми, а также степень удовлетворенности родителей образовательной организацией. Для этого используются следующие методы:

1. Тестирование для родителей «Насколько я понимаю своего ребенка?» (отвечать «да», «нет», «не знаю» на каждое высказывание):

1. Часто ли на некоторые поступки ребенка вы реагируете «взрывом», а потом жалеете об этом?

2. Пользуетесь ли вы помощью или советами других людей, если не знаете, как реагировать на поведение вашего ребенка?

3. Считаете ли вы лучшими помощниками в воспитании свою интуицию, опыт?

4. Доводилось ли вам доверять ребенку секрет, про который вы никому не рассказывали?

5. Вас обижают отрицательные отзывы про вашего ребенка других людей?

6. Вам приходилось просить у ребенка прощения за свое поведение?

7. Считаете ли вы, что ребенок не может иметь секретов от родителей?

8. Если вы видите отличие между своим характером и характером ребенка, это вас удивляет?

9. Сильно ли вы переживаете неприятности или неудачи вашего ребенка?

10. Можете ли вы воздержаться от покупки интересной игрушки (даже если есть деньги)?

11. Считаете ли вы, что до определенного возраста лучшая форма воспитания – физическое наказание?

12. Ваш ребенок именно такой, о котором вы мечтали?

13. Вам ребенок приносит больше забот, чем радости?

14. Кажется ли вам, что ребенок воздействует на ваше поведение?

15. Бывают ли у вас конфликты с дочерью, сыном?

Ответы:

«Да» – на вопросы 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14 – 10 очков.

«Нет» – на вопросы 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15 – 10 очков.

«Не знаю» – по 5 очков.

Интерпретация результатов:

100–150 очков – Вы хорошо понимаете своего ребенка. Если ваши ответы не расходятся с практикой, вас можно назвать образцом для других родителей. Для усовершенствования вам не хватает одного маленького шага – узнать искренние мысли про вас вашего сына или дочери. Рискните!

50–99 очков – Вы находитесь на правильном пути. Свои частичные трудности или проблемы вы сможете решить, если начнете с себя. Не старайтесь искать себе оправдание в недостатке времени или в чем-нибудь другом.

0–49 очков – Можно посочувствовать вашему ребенку, потому что он не видит в родителях дорогих и хороших друзей. Но не все еще потеряно.

После проведения тестирования родителям выдается памятка **«Родителям в помощь»:**

- Принимайте своего ребенка таким, какой он есть.
- Помните, что только совместно с учебным заведением можно добиться желаемых результатов в воспитании и обучении детей.

- Старайтесь посещать все собрания для родителей.
- Каждый день интересуйтесь учебными успехами ребенка, радуйтесь его успехам.
- Регулярно контролируйте выполнение задания на дом, постарайтесь возбудить интерес к учению.
- Старайтесь, чтобы ребенок участвовал во всех касающихся его мероприятиях, проводимых в группе, техникуме.
- Старайтесь выслушивать подростка до конца; поделитесь переживаниями – естественная их потребность развития.
- По возможности оказывайте посильную помощь классному руководителю в организации и проведении внеклассных мероприятий, классных часов.

2. Анкетирование на удовлетворенность учебным процессом по методике Н.Е. Степанова.

Цель: выявить уровень удовлетворённости родителей работой образовательной организации и его педагогического коллектива.

Ход проведения. На родительском собрании предлагается родителям внимательно прочесть перечисленные ниже утверждения и оценить степень согласия с ними. Для этого родителю необходимо обвести ниже каждого выражения одну цифру, которая означает ответ, соответствующий его точке зрения.

Цифры означают следующие ответы:

- 4 – совершенно согласен;
- 3 – согласен;
- 2 – трудно сказать;
- 1 – не согласен;
- 0 – совершенно не согласен.

Текст методики.

1. Группа, в которой учится Ваш ребёнок, можно назвать дружной.

4 3 2 1

2. В среде своих одноклассников Ваш ребёнок чувствует себя комфортно.

4 3 2 1

3. Педагоги проявляют доброжелательное отношение к Вашему ребёнку.

4 3 2 1

4. Мы испытываем чувство взаимопонимания в контактах с администрацией и педагогами Вашего ребёнка.

4 3 2 1

5. В группе, в которой учится Ваш ребёнок, хороший классный руководитель.

4 3 2 1

6. Педагоги справедливо оценивают достижения в учёбе Вашего ребёнка.

4 3 2 1

7. Ваш ребёнок не перегружен учебными занятиями и домашними заданиями.

4 3 2 1

8. Преподаватели учитывают индивидуальные особенности Вашего ребёнка.

4 3 2 1

9. В школе проводятся мероприятия, которые полезны и интересны Вашему ребёнку.

4 3 2 1

10. В школе работают различные кружки, клубы, секции, где может заниматься Ваш ребёнок.

4 3 2 1

11. Педагоги дают Вашему ребёнку глубокие и прочные знания.

4 3 2 1

12. В техникуме заботятся о физическом развитии и здоровье Вашего ребёнка.

4 3 2 1

13. Образовательная организация способствует формированию достойного поведения Вашего ребёнка.

4 3 2 1

14. Администрация и преподаватели создают условия для проявления и развития способностей Вашего ребёнка.

4 3 2 1

15. Техникум по настоящему готовит Вашего ребёнка к самостоятельной жизни.

4 3 2 1

Обработка результатов теста: удовлетворённость родителей работой школы (У) определяется как частное от деления общей суммы баллов всех ответов родителей на общее количество ответов.

Если коэффициент У равен 3 или больше этого числа, то это свидетельствует о высоком уровне удовлетворённости; если он равен или больше 2, но не меньше 3, то можно констатировать средний

уровень удовлетворённости; если же коэффициент $У$ меньше 2, то это является показателем низкого уровня удовлетворённости родителей деятельностью образовательного учреждения.

Также проводится тестирование в целях анализа опыта родителей и особенностей воспитания их детей.

По результатам анкетирования и тестирования родителям предлагаются методы психолого-педагогической диагностики семейного воспитания, которые отражены в «Справочнике классного руководителя» Н.И. Дереклеевой, М.Ю. Савченко [1].

В своей работе классные руководители КОГОБУ СПО КМПТ используют как традиционные (индивидуальные, групповые, коллективные) формы и методы работы, так и нетрадиционные (инновационные), которые требует современное общество. В настоящее время очень актуально общение с родителями по вопросам воспитания и обучения детей с ОВЗ в сети Интернет как индивидуально, так и в специально созданных сообществах, форумах. Популярность набирает и индивидуальное онлайн-консультирование через скайп. Также к инновационным формам можно отнести и родительские вечера, способствующие сближению родителей между собой и педагогами, что дает в результате наиболее высокий воспитательный эффект.

Положительные отзывы родителей обучающихся с ОВЗ получили так называемые «Полезные часы», где за круглым столом не реже одного раза в квартал проходит консультирование родителей представителями полиции, юристом, врачом-диетологом, специальным психологом по вопросам работы с детьми с ОВЗ. В дополнение классные руководители используют и наглядно-информационные формы работы в виде красочно оформленного стенда с необходимой информацией, что способствует налаживанию сотрудничества между семьей и образовательной организацией. Такое сотрудничество педагогов и родителей помогает последним применять полученные знания и умения во взаимоотношениях со своими детьми за пределами образовательной организации, принимать своего ребенка таким, какой он есть.

Анализируя результаты работы за последние три года, можно с уверенностью сказать, что регулярное сотрудничество родителей с педагогами, дает стабильно положительные результаты: достойное поведение дома и в техникуме, достаточно быструю адаптацию в образовательной организации, участие обучающихся с ОВЗ практически во всех мероприятиях техникума совместно с нормально разви-

вающимися детьми, и как следствие, повышение мотивации и качества подготовки по изучаемым дисциплинам.

Список литературы

1. Дик, Н.Ф. Воспитательная работа со старшеклассниками [Текст] / Н.Ф. Дик, Т.И. Дик. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 349 с. – (Сердце отдаю детям).
2. Дереклеева, Н.И., Савченко, М.Ю. «Справочник классного руководителя» 10–11 классы [Текст]. – М.: ВАКО, 2007. – 208 с.
3. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие [Текст]. – М: Просвещение, 2008. – 238 с.
4. Настольная книга классного руководителя [Текст] / Авт.-сост.: Е.И. Лунина, Н.С. Шепурева. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 384с. (Серия «Школа радости»).
5. Редькина, Е.В. Психолого-педагогическая помощь семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст] [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://socioshera.com/publication/conference/2013/204/>
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.12 г.

Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья с нарушением интеллекта в КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум»

Сунцова Е.Г.,

КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум», г. Киров

В современном обществе все более востребованы квалифицированные рабочие, способные успешно конкурировать на рынке труда, повышать квалификацию и адаптироваться к изменяющимся условиям производства. В последнее время все острее идет дискуссия, какие изменения должны произойти в сфере образования людей с ограниченными возможностями физического и психического здоровья (далее – ОВЗ), для достижения требований современного производства.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», выдвинутая президентом Д.А. Медведевым, подчеркивает равные возможности образования при разных возможностях детей: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями

здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Будут учитываться возрастные особенности школьников, по-разному организовано обучение на начальной, основной и старшей ступени» [3]. Сегодня под инклюзивным образованием понимают совместное обучение детей с ОВЗ и нормально развивающихся детей. Развитию инклюзивного образования способствовало множество факторов, которые были обусловлены и развитием педагогики, и потребностями общества. Родители, имеющие детей с ОВЗ, все более заинтересованы в получении ими достойного образования, в том числе и профессионального.

Профессиональное образование детей данной категории – один из завершающих этапов их обучения, направленный на дальнейшую успешную адаптацию и социализацию в современном обществе. От того, насколько успешен данный период, во многом зависит и дальнейший жизненный путь человека. В профессиональную образовательную организацию дети приходят после массовой школы, имея определенный уровень образования. Массовая школа имеет определенные ограничения для организации инклюзивного образования всех категорий детей [2]. В городе Кирове дети с ОВЗ с нарушением интеллекта получают образование в специальных (коррекционных) общеобразовательных школах VIII вида. Среди них также есть и дети-инвалиды. По окончании такой школы в соответствии с личностными возможностями здоровья дети с ОВЗ имеют право получить ряд профессий.

В КОГОБУ СПО «Кировский многопрофильный техникум» за последние годы дети с ОВЗ составляют примерно 35–40% от общего количества обучающихся. Их обучение организовано в отдельных группах по адаптированным учебным программам по профилю получаемой профессии. Придя к нам, обучающиеся включаются в общую образовательную среду, имея полноценную возможность участвовать во всех мероприятиях, общаться со сверстниками, совместно посещать кружки и секции, заводить друзей. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии или в здоровье. Все это существенно повышает роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с инвалидностью.

Для успешной реализации включающего образования от образовательной организации требуется создание определенных условий. В проекте Специального образовательного стандарта указывается: «Де-

ти с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания» [1]. Профессиональное образование детей с нарушениями интеллекта реализуется в нашей образовательной организации более 10 лет. В соответствии с действующими на тот период нормативными документами и рекомендациями были разработаны адаптированные программы подготовки рабочих по профессиям без получения среднего общего образования со сроком обучения 2 года. На основании разработанных учебных планов была проведена работа по корректировке программ теоретического и производственного обучения, составлены тематические и перспективно-тематические планы по всем предметам, а также по учебной практике и производственному обучению. Поскольку подготовка преподавателей профессионального профиля для инклюзивного образования не проводилась, основными направлениями работы стали повышение квалификации и переподготовка педагогических работников, уже включенных в работу с обучающимися с ОВЗ. Прежде всего, это преподаватели, реализующие учебные программы и ежедневно сталкивающиеся с проблемами данных детей. Необходимы были специалисты, имеющие не только профессиональное знание по реализуемой профессии, но и педагогическое и психологическое образование. Вследствие чего одним из первоначальных требований к педагогам, реализующим данные программы, стало требование по повышению квалификации и получению дополнительного образования для работы с детьми с нарушениями интеллекта.

На сегодняшний день в реализации данных программ принимают участие порядка 60% педагогов и мастеров производственного обучения техникума. И практически все прошли повышение квалификации, курсовую подготовку на базе КОГОАУ «ИРО Кировской области». В 2002–2003 учебном году была проведена курсовая переподготовка педагогов по теме «Психолого-педагогические основы личностно-ориентированного обучения подростков с проблемами в развитии», в 2005 г. – «Содержание, методы и организация работы с выпускниками коррекционных школ в образовательных учреждениях НПО», в 2014 г. – «Сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях профессионального образования». Кроме того, все педагогические работники имеют высокую квалификацию: из педагогов, реализующих адаптированные про-

граммы подготовки квалифицированных рабочих, высшую категорию имеют 26% педагогов, первую категории – 63%.

Большим подспорьем по накоплению опыта и становлению системы работы с обучающимися с ОВЗ стало взаимодействие со школами г. Кирова, ведущими обучение детей данной категории. Формы, методы работы, применяемые учителями школ, были подхвачены, апробированы и приняты в работу. Со временем сложилась собственная система работы с обучающимися с ОВЗ, но практика взаимодействия со школами по-прежнему дает положительные результаты.

Сам факт наличия групп детей с ОВЗ в образовательной организации, включение детей с ОВЗ в общую среду отнюдь не означает автоматически, что реализуется инклюзивное образование. Можно перечислить ряд сложностей, с которыми мы столкнулись на первоначальном этапе становления включенного образования, а порой сталкиваемся и на сегодняшний день:

1. На первоначальном этапе работы наблюдается неготовность педагогов к работе с детьми с нарушением интеллекта. Не хватает знаний, возникают вопросы: чем же данные дети отличаются от нормально развивающихся сверстников, каким образом строить урок, чтобы достичь желаемых результатов. Ответы на многие вопросы дала курсовая подготовка, посещение открытых уроков в специальных (коррекционных) школах VIII вида.

2. Психологические предубеждения, связанные с отношением со стороны родителей детей без ОВЗ, социальными партнерами (работодателями). После окончания техникума для ребят данной категории заканчивается период определенной опеки, внимания к их проблемам, забота об их успехах и поведении. Руководители предприятий, мастера, бригадиры ожидают молодых рабочих, готовых к выполнению любых видов работ. Данной же группе ребят при выполнении сложных операций может потребоваться более подробный инструктаж, повторный показ и контроль. У наших выпускников могут возникать затруднения и профессионального, и личностного, эмоционального характера. Избежать подобной проблемы помогает период производственной практики на рабочих местах предприятия, когда и происходит адаптация выпускников к рабочему коллективу, требованиям производства.

3. Недостаточная обеспеченность учебниками, методическими пособиями, программами, разработанными для работы с детьми с ОВЗ с нарушением интеллекта.

Возникающие проблемы ставят серьезные задачи перед руководителем образовательной организации, методической, социально-психологической службами техникума. Осознавая значимость профессионального образования для подростков с ОВЗ, на современном этапе становления инклюзивного образования необходимо учитывать накопленный опыт образовательных организаций, ведущих подготовку детей с ОВЗ, учитывать опыт других стран. Показателями эффективности реализации образовательного процесса являются, прежде всего, индивидуальная положительная динамика, включение подростков с ОВЗ в коллектив сверстников, желание идти в образовательную организацию, стремление осваивать профессию, а также удовлетворённость результатами обучения как самих подростков, так и их родителей.

Инклюзивное образование будет реализоваться в полной мере лишь тогда, когда на всех ступенях образования, начиная с детского сада, произойдет включение детей с ОВЗ в общий, с нормально развивающимися детьми, образовательный процесс. Этот процесс затрагивает все этапы системы образования, что не может быть безболезненным или безразличным для этой системы. Накопленный опыт образовательных организаций имеет большое значение и должен использоваться для полноценного развития и самореализация детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Бондаренко, Б.С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации [Текст] / Б.С. Бондаренко. – М.: Владос, 2009. – 300 с.

2. Лошакова, И.И., Ярская-Смирнова, Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов [Текст] // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. – С. 15–21.

3. Медведев, Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива [Текст] // Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**Модель системы комплексного сопровождения
инклюзивных форм обучения и воспитания
детей-инвалидов и детей
с ограниченными возможностями здоровья**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
(27–28 ноября 2014 года)

Корректор М.С. Давыдова
Верстка М.С. Давыдовой

Подписано в печать 10.11.14
Формат 60×84 1/16
Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 36,25
Тираж 200 экз.

ИРО Кировской области
610046, г. Киров, ул. Р. Ердякова, 23/2

Отпечатано в ООО «Типография «Старая Вятка»
610000, г. Киров, ул. Спасская, д. 18, стр. 2, оф. 26, тел. /8332/ 65-36-77