



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Педагогическая поддержка учащегося в условиях инклюзивного
образования**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль): Управление образованием
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
95 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«16» 01 2024 г.

Зав. кафедрой ППО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-4

Кошкенова Зульфия Сандбаевна

Научный руководитель:

д. филол. наук, профессор,

Кожевников М.В.

Челябинск,
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	10
1.1 Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен	10
1.2 История становления инклюзивного образования за рубежом и в России	27
1.3 Методы и формы работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья	44
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	65
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	69
2.1 Исследование психологических особенностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	69
2.2 Система работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования	76
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	91
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	93
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	98
ПРИЛОЖЕНИЕ	105

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В связи с глубокими социально-экономическими изменениями, в развитии общества происходят значительные перемены в системе образования. В образовании детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) формируется новый общественный заказ на инклюзивное образование ребенка. Инклюзия (включение) – это обеспечение гарантий помощи и поддержки тем, кто в ней нуждается, в каком бы виде и форме она им не потребовалась. В образовательной сфере – это вид образования, при которой учащиеся с ОВЗ посещают те же школы, что и их нормально развивающиеся ровесники; имеют личные, соответствующие их потребностям и возможностям стремления и обеспечиваются необходимой помощью.

Основой инклюзивного образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья является приобретение образовательного и социального опыта воедино с ровесником. Самое существенное условие результативности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, воспитание социального опыта всех детей, в том числе и детей с особыми образовательными потребностями.

В настоящее время система образования ещё плохо и слабо приспособлена к нуждам детей-инвалидов, общество не готово принять инвалидов как равноправных членов социума, не готовы все: дети, педагоги и, к сожалению, даже родители.

Глобальной проблемой на сегодняшний день является притеснение доступа детей - инвалидов к полноценным образовательным услугам и к образовательной сфере. Как результат социальная изоляция детей и их семей, которая усугубляется материальными затруднениями и ощущением отсутствия перспектив для дальнейшего развития.

Существование всех вышеперечисленных проблем, демографическая и социально-экономическая ситуации подтверждают, что практичность и надобность выполнения работы, связана с организацией и с улучшением положения детей-инвалидов, усовершенствования их качества жизни.

На сегодняшний день, дошкольные и школьные учреждения готовы подготовить и разобрать комплекс мероприятий, которые будут способствовать успешной социализации детей в обществе, объединения их с учётом развития каждого ребёнка.

На протяжении долгого времени одной из проблем обучения и развития детей с ОВЗ остаётся проблема оптимизации психокоррекционной помощи им на первоначальной стадии школьного образования. Несформированность многих психических функций относительно возрастной нормы существенно препятствует процессу обучения детей с ОВЗ. Особенно сильно тормозится освоение учебной деятельности из-за отставания в развитии базовых сфер психики, связанных с процессом непосредственного познания — сенсорной, моторной и речевой.

В этот период необходимо оказание младшим школьникам комплексной дифференцированной помощи, направленной на преодоление трудностей овладения социальными и познавательными компетентностями, что в конечном итоге будет способствовать более успешной их адаптации и интеграции в общество.

Цель исследования: на основе теоретического анализа и экспериментального исследования определить специальные образовательные условия, определяющие эффективность реализации инклюзивного образования.

Объект исследования: психолого-педагогические аспекты работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Предмет исследования: специальные образовательные условия работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья, определяющие эффективность реализации инклюзивного образования.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка с ограниченными возможностями здоровья определяется системой специальных образовательных условий: общих (необходимых для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья) и частно-специфических, индивидуально ориентированных.

Исходя из цели в нашем исследовании, необходимо решить следующие **задачи**:

1. Раскрыть сущность и содержательную характеристику понятия «инклюзивное образование»;
2. Рассмотреть исторические этапы становления инклюзивного образования за рубежом и в России;
3. Выявить методы и формы работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья;
4. Исследовать психологические особенности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья;
5. Определить эффективность системы работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Теоретико-методологическая основа составили исследования:

- психолого-педагогического сопровождения (Г. Бадиер, Б.С. Братусь, О.С. Газман, Ю.А. Герасименко, В.Г. Гончарова, В.И. Долгова, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, А.Ю. Коджаспиров, А.Б. Кулкова, Л.М. Шипицина и др.);

- психологии умственно отсталых детей и подростков (Д.Б. Исаев, И.В. Макаров, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, А.В. Сатеева, Е.А. Тишина, Т.Ю. Четверникова и др.);

- особенностей психолого-педагогического сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивной школы (В.Н. Богданова, Е.В. Казанцева, И.Ю. Кулагина, А.П. Овчарова и др).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Основной упор в педагогической поддержке обучающихся в рамках инклюзивного образования должен быть направлен на социализацию обучающихся, формирование и развитие коммуникативных и социально-бытовых навыков, постепенное расширение образовательного пространства, определенное построение процесса психолого-педагогического сопровождения (замедленный темп, маленький объем нового материала, использование эффективных форм и методов обучения, избегание утомляемости, контроль усвоения пройденного материала), соответствие материально-технического оборудования нарушениям обучающихся.

2. Система специальных образовательных условий начинается с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, заканчивая частно-специфическими и индивидуально ориентированными. Это определяет эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

3. Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) обеспечивают кардинальное улучшение доступа к информации и поддержки коммуникаций и являются мощным дидактическим и коммуникационным средством, которое в свою очередь закладывает основание существенного прогресса в личном развитии, позволяя людям с особыми образовательными потребностями полноценно участвовать в жизни общества.

Научная новизна. В магистерской диссертации представлены практические результаты исследования системы работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования на базе КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области.

Теоретическая значимость исследования. В данной работе проанализирован и обобщен теоретический материал по педагогической поддержке инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Проанализированы различные направления методы и формы работы с детьми с ОВЗ, выявлено положительное влияние психолого-педагогического сопровождения на социализацию младших школьников с ОВЗ.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные в ходе исследования результаты по организации педагогической поддержки обучающихся в условиях инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ может широко применяться в деятельности педагогов, психологов, социальных педагогов и тьютеров в условиях инклюзивной школы.

Методы исследования:

– теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, обобщение, дедукция, индукция, моделирование, систематизация психолого-педагогических сведений по теме исследования);

– эмпирические методы: диагностические методики «Лесенка» (автор – В.Г. Щур), тест Р.Б. Кеттелла (детский вариант) (адаптирован Э. М. Александровской);

– методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе образовательной организации КГУ

«Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы исследования.

Экспериментальное исследование, направленное на изучение организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, было подразделено на три основных этапа: подготовительный, организационно-методический и завершающий. Исследование проводилось в течение 2021 – 2023 гг. Представим каждый из этапов экспериментального исследования более подробно.

1) Подготовительный этап – знакомство с базой экспериментальной исследования, педагогическим составом и обучающимися с ОВЗ. Анализ и изучение нормативно-правовых документов, локальных актов образовательного учреждения, изучение психолого-педагогического сопровождения реализации образовательной программы.

2) Организационно-методический этап – общее знакомство с выборкой обучающихся с ОВЗ, анализ их индивидуально-личностных особенностей в процессе наблюдения и изучения личных дел. Обоснование выбора методов психологической диагностики в соответствии с целью и гипотезой исследовательской деятельности. Исследование системы работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования;

3) завершающий этап – анализ итогов работы, оформление текста выпускной квалификационной работы в соответствии с полученными результатами экспериментальной деятельности. Анализ и систематизация данных, формулировка выводов. Подтверждение или опровержение гипотезы, выдвинутой при написании исследовательской работы.

Апробация. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного

гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» 2023 г.).

По проблеме исследования имеются публикации.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен

Содержание данного раздела является целью выявить сущность понятия «инклюзивное образование», установить ценностную важность совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием, отметить значимость здоровьесберегающих технологий при работе с детьми с ОВЗ, а так же выделить разнообразные подходы к трактовке понятий «интегрированное» и «инклюзивное» образование.

Новый несокращенный универсальный словарь Вебстера определяет инклюзию как «процесс, при котором что-либо включается, то есть вовлекается, охватывается, или входит в состав, как часть целого» [31, с.10]. Отделение раннего детства Совета по делам особенных детей определяет инклюзию как «...ценность, которая обеспечивает право всех детей вне зависимости от их способностей принимать активное участие в жизни общества в существующих в данный момент условиях» [31, с.10]. «Инклюзия как принцип организации образования является явлением социально-педагогического характера. Соответственно, инклюзия нацелена не на изменение или исправление отдельного ребенка, а на адаптацию учебной и социальной среды к возможностям данного ребенка» [51, с.23]. ЮНЕСКО понимает инклюзию как «позитивную реакцию на разнообразие учащихся и восприятие их индивидуальных отличий не как проблемы, а как возможность обогатить учение» [51, с.23].

Таким образом, инклюзия – это процесс включения детей в процесс общего образования вне зависимости от их состояния здоровья, этнической,

религиозной, половой принадлежности, социально-экономического статуса родителей, ранее достигнутых учебных результатов, уровня развития и других различий.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это люди, имеющие разнообразные отклонения физического или психологического характера, которые вызывают нарушения общего развития, не позволяющие им осуществлять полноценную жизнь, состояние здоровья которых мешает изучению образовательных программ вне специальных условий воспитания и обучения. По классификации В. А. Лапшина и Б. П. Пузанова, можно выделить следующие систематизации детей с ОВЗ:

1. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие).
2. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие).
3. Дети с нарушением речи (логопаты).
4. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.
5. Дети с задержкой психического развития.
6. Дети с нарушением поведения и общения (гиперактивные, агрессивные, тревожные).
7. Дети с умственной отсталостью.
8. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе обучения, развития и воспитания ребенка, вторые – только лишь сглаживаться, а третьи – компенсироваться.

У инклюзии есть своя особая история развития. «Всемирная декларация об образовании для всех...» (Джомтьен, Таиланд) в 1990 году определила общее видение инклюзии [6]. Всемирная конференция по образованию детей с особыми потребностями (Саламанка, Испания) в 1994

году определила, что «инклюзивное образование требует крупной реформы обычной школы» [8].

Всемирный форум по образованию в Дакаре в 2000 году указал на устранение проблемы исключения групп детей из образования и внутри образования [9]. В 2005 году во Всемирном докладе по мониторингу образования детей с ограниченными возможностями были определены основные акценты инклюзивного образования: индивидуальные особенности, контексты, ресурсы, преподавание и обучение, результаты [31, с.6].

В 2006 году Конвенция о правах инвалидов в статье 24 сформулировала требования к странам, входящим в ООН: «Государства-участники признают 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» [10]. В 2012 году Россия ратифицировала Конвенцию, тем самым заявив всему миру о готовности исполнять данные требования.

Инклюзивное образование в отечественной педагогике рассматривается как процесс развития общего образования, который предполагает доступность образования для всех, приспособление к потребностям каждого ребёнка [40]. Основу его составляет идея об исключении любой дискриминации личности и равного отношения к каждому человеку.

Автором идеи инклюзивного обучения как педагогической системы, которая должна соединять общее и специальное образование, по праву считают Л.С. Выготского [36]. Его размышления о связи между индивидуальным развитием человека, его социальным окружением, социальной активностью способствовали созданию методологической

основы социально – образовательной интеграции детей, имеющими проблемы в развитии.

По мнению многих авторов, интеграция – это процесс развития, в результате которого достигается единство и целостность внутри системы, в которой отдельные специализированные элементы являются взаимозависимыми.

Проблемы взаимодействия общего и специального образования, осмысление сути инклюзивного (интегрированного) обучения на современном этапе развития общества в целом и системы образования в РФ, в частности, поднимаются И.М. Бгажноковой [14]. Академик Н.Н. Малофеев считает, что «... социальная адаптация и реабилитация должны быть основой системы психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья» [28, с.3].

Традиционно в специальной педагогике человек с ограниченными возможностями здоровья характеризуется как индивид, который имеет физические и (или) психические недостатки и требующий создания особых условий для получения образования. В инклюзивной среде моделируются условия, которые учитывают особые образовательные потребности людей с ограниченными возможностями здоровья.

Многие исследователи рассматривают инклюзивную образовательную модель не как статичное обучение детей, на которое сложно влияют какие-либо изменения, а как действие в динамике, которое направлено на постоянное изменение условий образовательного процесса, направленного на учёт индивидуальных возможностей каждого человека с ограниченными возможностями здоровья. Так, Д.В. Зайцев исследует проблемы совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих ограничений [34].

Особенно важные аспекты сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении, реализующем

инклюзивную практику, рассматриваются в исследованиях М.М. Семаго [42]. Истинная инклюзия, по мнению авторов исследований, сближает, а не противопоставляет специальную и общую образовательные системы.

Обучение в общеобразовательной организации вместе со здоровыми детьми во всём мире считается наиболее оптимальной альтернативой образовательным организациям, реализующим коррекционные образовательные программы. Приоритетными в создании модели инклюзивного образования, по мнению И.Е. Авериной, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Т.П. Дмитриевой, М.Л. Семенович, являются следующие направления:

- все участники образовательного процесса должны принимать философию инклюзии;
- на каждом возрастном этапе приоритетными являются социальная адаптация ребёнка, развитие практических и коммуникативных компетенций;
- направленность на профилактику и преодоление искусственной изоляции семьи ребёнка с особыми образовательными потребностями [42].

К основным принципам инклюзии отечественные исследователи относят:

1. Поэтапность и эволюционность развития инклюзивной практики;
2. Изменения ценностных, содержательных и организационных компонентов включённого образования, их непрерывность носят системный характер.

Для более глубокого понимания инклюзии предлагаю рассмотреть её сущностные характеристики с различных позиций.

Философское осмысление основ инклюзии предлагает рассмотреть социальную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в человеческое сообщество с позиции структурирования философских взглядов на проблему с разных направлений.

В современном философском смысле интеграцию рассматривают как форму совместного бытия людей с ограниченными возможностями здоровья и обычных людей, которая поддерживается обществом и его социальными институтами [49].

В современной теории экзистенциализма предлагается новый взгляд на нетипичного человека, его индивидуальную и социальную сущность, позиционирована идея экзистенции. Личность здесь выступает как уникальная, свободная, планирующая собственную жизнь, создающая себя «собственными руками», ответственная за свою деятельность по отношению к окружающему миру и к себе [34].

Педагогическая концепция феноменологического направления представлена в работах А.В. Суворова, О.И. Ферапонтовой и других авторов, которая выражается в самооценности ребёнка, осмысления его природы [33]. Экзистенциальный и феноменологический подходы стали основой философии гуманистической педагогики в контексте технологий инклюзивного образования.

Антропологический подход в философии инклюзии трактует о том, что человек с ограниченными возможностями здоровья, в большей степени, чем каждый здоровый человек, испытывает потребность в обучении, цель которого - индивидуальное саморазвитие личности [36]. Образование, при этом, зиждется на диалоге активного и постоянного взаимодействия человека с социокультурным окружением в течение всей жизни.

Проблемы ценностного отношения к самому феномену инклюзивного образования, а именно, нравственные позиции участников образовательного процесса, интерпретирует аксиологический подход. Ряд исследователей (Н.М. Назарова, В.П. Зинченко, Д.И. Фельдштейн и др.) считают, что оптимальная социализация включает познание человеком социального пространства, приобретение нравственных качеств, овладение умением межличностной коммуникации [42]. Ребёнок осваивает общественный опыт,

получая от воспитательного микросоциума ценности, положительные моральные образцы и пропуская их через переживания, сознание, чувства. Сторонники данного подхода считают, что общество – это мир целостного человека, поэтому важно уметь видеть то общее, что является характеристикой каждой индивидуальной личности.

При изучении особенностей инклюзии и способов её реализации в педагогической практике российские исследователи опираются на различные научно-теоретические положения. Вопросы социальной интеграции анализируются в работах С.М. Юсфина, В.В. Радаева, Е.Р. Ярской-Смирновой, Л.Г. Ионина, и других авторов [35].

Теория и практика интегрированного обучения в исследованиях Л.М. Кобриной, О. Разумовой базируются на идеях марксистской философии как основы советской психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.), на положения, раскрывающие концепцию влияния социума на развитие личности [26,с.18].

Вопросы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья рассматриваются в работах Б.В. Белявского, Л.М. Шипициной, А.Ю. Петрова, Е.Д. Худенко и других авторов [46, с.18].

Инклюзия - это полное включение детей с различными возможностями во все аспекты школьной жизни. Организация инклюзивного образования предполагает реальную адаптацию пространства школы к тому, чтобы удовлетворить потребности и нужды каждого ребёнка, уважать и ценить различия. Одновременно это значит, что инклюзия требует оказания ребёнку с различными возможностями поддержки на уроках и специальной помощи или организации обучения за пределами класса, при необходимости.

Инклюзия сразу рассматривает каждого ребёнка без исключения как часть школьной системы. То есть для детей с особыми образовательными потребностями отсутствует необходимость в специальной адаптации. Одна из целей инклюзивного образования состоит в том, чтобы любая

общеобразовательная организация должна быть готовой принять детей с различными возможностями. Это требует изменений в структуре, в работе школы, во взглядах учителей и другие.

Особенности включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный процесс исследуются достаточно подробно отечественными специалистами. Данная проблема нашла своё отражение в публикациях Е.А. Воронич, М.М. и Н.Я. Семаго, Л.Ю. Зеленковой, Н.Н. Малофеева, С.В. Алёхиной и других авторов [31,32,35,48,49]. Практически все признают обязательными элементами инклюзии:

- Включение всех детей с разными возможностями в такую организацию общего образования, которую они могли бы посещать, если бы у них не было отклонений;
- Отсутствие отбора детей, обучение в смешанных группах;
- Дети с особыми образовательными потребностями находятся в классах в соответствии со своим возрастом;
- Координация и взаимодействие ресурсов и методов обучения;
- Эффективный образовательный процесс является стилем работы школы, в приоритете децентрализованные модели обучения.

Чтобы добиться успеха, учителя должны быть высокомотивированными и квалифицированными специалистами. Данный акцент признаётся чрезвычайно важным практически всеми специалистами, так как высокая квалификация и мотивация учителей необходимы для реализации одной из основных целей инклюзии - осуществления эффективного обучения. В то же время повышение качества образования через развитие инновационной образовательной деятельности является основной целью в деятельности каждой школы и каждого учителя.

Инклюзия особенно успешна там, где каждый учитель понимает и демонстрирует эффективность практики обучения в условиях сотрудничества и командной работы.

Большая часть современных российских исследователей считают, что создание и осуществление эффективной школьной инклюзии невозможно без наличия следующих ресурсов:

- Логическое обоснование. Всё школьное сообщество рационально осмысливает инклюзию и те преимущества, которые от неё все в школе получают. Обсуждение этих вопросов является открытым и ясным.

- Сфера действия. Работа по вовлечению и включению начинается с одним-двумя учащимися, особенно внимательно отслеживается их успех и неуспех, постепенно количество вовлечённых детей возрастает.

- Скорость введения. Скорость реализации инклюзивной идеологии сильно различается в зависимости от школы. Необходимо постоянное сотрудничество и взаимодействие всех участников школьного сообщества и пристальное и регулярное отслеживание скорости изменений.

- Дополнительные ресурсы необходимы для создания так называемой «безбарьерной среды».

- Верность идее. Сотрудничество и активное взаимодействие лиц, вовлечённых в деятельность по организации школьной инклюзии, способствует укреплению постоянной приверженности этой идее всех членов школьного коллектива. Необходимым представляется наличие возможности проявления собственной инициативы.

- Родители. Родители в школе - соучастники и партнёры процессов инклюзии, школьное сообщество очень ценит их опыт и знания.

- Администрация. Руководители предпринимают меры по организации взаимодействия и сотрудничества всего школьного сообщества и каждого

работника по продвижению инклюзивной идеологии, осуществляют координацию действий.

- Отношение к другим школьным инициативам. Инклюзия - одна из составных частей относительно других школьных инициатив, эти отношения предельно чётко обозначены.

Наиболее сложными для преодоления барьерами в отношении инклюзии представляются:

- Недостаток или отсутствие необходимой подготовки учителей;
- Ограниченные возможности разработать и внедрить соответствующий учебный план для детей с различными возможностями;
- Дефицит необходимых ресурсов;
- Консервативный способ организации деятельности школы и класса;
- Профессиональная подготовка педагогических кадров.

Представляется наиболее важной. Большое внимание при подготовке педагогов необходимо уделить формированию их отношения к детям, имеющим особые возможности.

Положительное восприятие таких детей является одним из основных элементов для успешного проведения инклюзивных программ.

- Дополнительное обучение учителей особенностям психологии детей с особыми образовательными потребностями, тому, как учить таких детей, ведёт к позитивным изменениям индивидуального отношения каждого учителя к этим детям, а в будущем и к улучшению общей атмосферы всей образовательной организации в отношении обучения детей с различными образовательными возможностями. Таким образом, школа становится ответственной за адаптацию к индивидуальным характеристикам ребёнка с особыми образовательными потребностями.

- Учебный план.

Учебный план для учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников в условиях обучения в инклюзивной среде находится в эпицентре изменений, необходимых для успешной реализации школьной инклюзии. Обучение учеников с особыми образовательными потребностями должно быть организовано в соответствии с индивидуальными особыми образовательными потребностями этих детей, и одновременно эти дети должны быть включены в общешкольный образовательный процесс.

Эффективность использования учебных программ, носящих индивидуальный характер, способствует тому, что ребёнок достигает результатов при выполнении поставленных для него особых учебных целей. Скурпулёзное и постоянное вычленение особых образовательных учебных целей через адаптацию и изменение обычного учебного плана, рассматривается многими специалистами как наиболее приемлемый способ обеспечения для особых детей необходимого образования в условиях инклюзивной среды. Вместо того, чтобы «исправлять» отсутствие знаний, навыков и т.д. у конкретного ребёнка, нужно стремиться к достижению таких изменений, чтобы образовательная среда школы стала более восприимчивой для принятия каждого ребёнка, с различными возможностями. Специалистами высказывается идея необходимости изменения учебного плана для того, чтобы придать ему большую гибкость и возможность отвечать потребностям разных детей. То есть каждый особый ребёнок должен обучаться в зависимости от его потребностей и нужд, и одновременно находиться на позициях инклюзии.

- Финансовые ресурсы.

Инклюзивные программы являются дорогостоящими. Финансовые ресурсы часто действительно нужны для того, чтобы способствовать улучшению включения детей с отклонениями в развитии в образовательный процесс, обеспечить этим детям в школе помощь и культивировать их

успешность. Но в то же время необходимо учитывать, что дополнительное финансирование не является основным фактором в успехе осуществления инклюзии.

- Организационная структура.

Становясь инклюзивными, школы должны ответить на вопрос: какие формы организации образовательного процесса необходимо использовать, чтобы обучать детей с особыми образовательными потребностями наиболее эффективно?

Современные отечественные исследователи организации инклюзивного образования считают, что самым важным в инклюзии является то, что при успешной её организации выигрывают все:

- Дети с ограниченными возможностями здоровья показывают другой, более высокий уровень социальной коммуникации со своими обычными сверстниками в инклюзивной образовательной среде по сравнению с теми детьми, которые находятся в специальных образовательных организациях. Это особенно очевидно, если взрослые в школе намеренно и целенаправленно поддерживают социализацию.

- В инклюзивной среде изменяется положительно социальная компетенция и навыки общения детей с особыми образовательными потребностями.

- В инклюзивной среде дети с особыми образовательными потребностями имеют более насыщенные учебные программы. В результате улучшаются навыки и академические достижения таких детей.

- Социальное принятие особенных детей изменяется в сторону улучшения за счёт организации обучения в малых группах, характерного для инклюзивных классов. Дети не обращают внимания на особенности другого ребёнка, «переступая» за его черту инвалидности, участвуя в работе с ним над выполнением задания в малой группе. Со временем дети нормы

начинают понимать, что у них с детьми с особенностями развития много общего.

- В инклюзивной среде взаимодействие между детьми с особенностями в развитии и обычными детьми становится более обычным делом.

- Становясь взрослыми, те дети, которые обучались в инклюзивном коллективе, больше свободного времени проводят в обществе людей, не имеющих инвалидности, по сравнению с выпускниками специальных школ.

Дети без особых образовательных потребностей получают также преимущества при инклюзивном образовании:

- Все дети, обучаясь в инклюзивной образовательной среде, получают преимущества за счёт улучшения качества обучения и использования разнообразных педагогических технологий.

- Обычные дети и одарённые ученики получают преимущества в условиях инклюзивного образования за счёт увеличения финансовых ресурсов.

- Обычные дети и одарённые ученики, вовлечённые в процесс обучения своих сверстников, получают преимущества в том, что повышается их самооценка и качество овладения академическими навыками. Более чётко у этих детей начинает проявляться «Я-концепция», социальные знания, собственные принципы, что находит своё отражение и в поведении. Практика показывает, что дети, которые вовлечены в процесс обучения особенных детей, показывают лучшее владение академическими навыками по сравнению с их сверстниками, не участвующими в таком тьюторстве.

- В инклюзивном классе обычные или одарённые дети учатся уважать и ценить своих одноклассников с инвалидностью.

Таким образом, исследуя подходы к организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, практически все исследователи, несмотря на некоторые методологические различия в подходах к

организации инклюзивного образования, сходятся в том, что инклюзивное образование предполагает обеспечение доступности качественного образования и совместное обучение для всех в результате создания образовательного пространства, которое соответствует различным потребностям всех детей. И, совершенно очевидно, что в центре инклюзивного образования находится ребенок и его разнообразные образовательные потребности.

Можно выявить следующие принципы инклюзивного образования:

1. Каждый человек способен чувствовать и думать;
2. Значимость человека не зависит от его физических возможностей и достижений;
3. Все люди нуждаются друг в друге;
4. Любой человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
5. Настоящее образование возможно только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Модернизация технологии работы в школе таким образом, чтобы она имела возможность полностью соответствовать разно-образным потребностям всех учеников;
7. Принятие права учащихся на получение образования в школах, находящихся по месту жительства;
8. Совместное обучение – путь к толерантному миру, воспринимающему людей с ОВЗ как равноправным членов общества.

Суть данных принципов – в доступности школьного образования для всех детей, живущих вблизи школ. Для реализации данных принципов, должен быть обеспечен физический доступ учеников с ОВЗ в общеобразовательные учреждения – пандус, подъемники, транспорт.

Говоря об инклюзивном образовании, необходимо упомянуть такой термин как «тьюторство». Тьюторство – практическая деятельность, направленная на создание и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей: индивидуальные возможности человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности. Тьютор – «tutor» в переводе с английского – педагог-наставник. Происхождение этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связана с понятиями – «защитник», «покровитель», «страж». Тьютор определяется как «лицо, сопровождающее процесс освоения деятельности». Таким образом, тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного процесса ребенка, которое строится на постоянном соотношении его достижений с интересами и устремлениями.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с ОВЗ стать успешными в обществе. Тьюторами могут работать специальные педагоги (логопеды, дефектологи и т.д.), педагоги без специального образования, психологи, студенты профильных вузов и училищ, а также родители (чаще мамы и бабушки) ребенка с особенностями развития [7].

«Инклюзивное» образование - это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется способом, который наиболее подходит ребенку. Данная образовательная система должна нести в себе гибкий, постепенный, деятельный и очень бережный процесс включения детей-инвалидов в общеобразовательную среду, где будут учитываться индивидуальные особенности и сильные стороны ребенка. «Инклюзия» учитывает потребности всех учеников, среди которых присутствуют дети не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста.

Немаловажно отметить плюсы совместного обучения детей-инвалидов и обычных учеников в условиях инклюзивного образования.

Во-первых, дети с ОВЗ показывают наиболее высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми ровесниками в инклюзивной области по сравнению с учениками, находящимися в специализированных коррекционных школах.

Во-вторых, для обычного ребенка нахождение в классе детей с особенностями развития не является фактом, несущим опасность либо представляющим угрозу для их эффективного обучения, напротив, социальное утверждение ребенка с особенностями развития улучшается за счет свойственного для инклюзивных классов обучения в небольших группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая над заданием с ним в небольшой группе. Со временем, обычные дети начинают понимать, что у них с ограниченными детьми гораздо больше общего, чем им казалось на первый взгляд. В инклюзивных классах дружеские отношения среди детей с особенностями и без особенностей становятся обычным делом. В изучении совместного обучения было установлено, что ученики в инклюзивных классах имеют более крепкие дружеские связи со своими сверстниками, чем дети в специализированных школах [2]. В особенности это проявляется в тех случаях, когда дети с ограниченными возможностями здоровья посещают школу неподалеку от своего места жительства, что соответственно позволяет как можно чаще встречаться с одноклассниками вне школы. Установлено также, что педагог играет ведущее место в становлении и укреплении такой дружбы.

В-третьих, обычные ученики могут получить преимущества при инклюзивном подходе к образовательному процессу за счет усовершенствования качеств обучения и улучшения педагогических технологий работы в классе. При обучении детей-инвалидов часто возникает необходимость применять новые технологии образования, например,

использование информационно-коммуникативных технологий. Другие дети приобретают преимущества от применения этих технологий, и, помимо этого, все остальные учащиеся могут пользоваться этими программами и технологиями в то время, когда они являются важными для обучения детей с инвалидностью. Ученики без особенностей, обучающиеся в инклюзивном классе, обладают возможностью обучиться жестовой речи или языку. Обучение этим навыкам совершается в ясном и понятном для детей контексте, приобретение данных навыков более доступно для ребенка, обучающегося в инклюзивном классе, нежели для тех, кто не учился с детьми с ОВЗ.

Четвертое и самое главное преимущество инклюзивного образования- дети учатся ценить и уважать своих одноклассников с инвалидностью, видеть то, что лежит за чертой инвалидности и учатся не «вешать» социальных ярлыков на людей.

Педагог, собирающийся работать с детьми с ОВЗ, обязан осуществлять такую систему профессионально-ценностных ориентаций, как:

1. Уважение ценности личности индивида вне зависимости от уровня тяжести его патологии;
2. Понимание собственной ответственности как носителя культуры и ее передача людям с ограниченными возможностями;
3. Направленность на формирование личности человека с патологиями в формировании в целом, а не только лишь на получение образовательного результата;
4. Понимание творческой сущности педагогической работы с детьми с нарушениями в развитии.

Для продуктивной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, необходимо ежедневно включать в процесс обучения здоровьесберегающие технологии. Здоровьесберегающие технологии – это система мер, охватывающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов

образовательной сферы, нацеленных на поддержку здоровья детей на всех этапах его развития и обучения.

Все общеобразовательные учреждения должны быть оснащены техническими средствами обучения так, чтобы в них могли учиться дети с ограниченными возможностями и потребностями.

1.2 История становления инклюзивного образования за рубежом и в России

Термины «инклюзия» и «инклюзивное образование» вошли в мировую педагогическую науку и практику сравнительно недавно. Проблемы, связанные с инклюзивным образованием детей с ограниченными возможностями здоровья, в последние десятилетия активно обсуждают не только ученые, педагоги, психологи, представители медицины, но и родители детей с ограниченными возможностями здоровья, которые стремятся обучать и воспитывать своих детей в общеобразовательных учреждениях с целью обеспечить им возможность стать полноценными и полноправными членами общества.

Подходы к поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья в любую историческую эпоху, отражают отношение общества к этим людям. Изменения, которые происходили на протяжении почти двух столетий, являются общими для большинства стран мира.

Истории инклюзии – 200 лет. Прежде чем рассматривать современное состояние и перспективы развития данной проблемы, представляется интересным обратиться к истории вопроса.

Если посмотреть на опыт разных стран, можно увидеть, как по-разному подходят к проблеме инклюзии. Например, в Индии с их религией люди с

особыми нуждами представляются как проклятие: родители из дому не выводят детей-инвалидов, потому что религия говорит – это карма.

В Китае большинство детей с нарушениями здоровья не ходят в школу. В основном население живет в сельской местности, и у детей ограниченный доступ к школе. Только в городах есть дети, посещающие специальные школы для глухих и слепых.

В Перу и Танзании государство за обучение больных детей не платит, и особые дети не ходят в школу, если только их не поддерживают общественные неправительственные организации.

В практике современного специального образования сложились три основные системы обучения детей:

- сегрегационное,
- интегрированное,
- инклюзивное.

Среди них особый исследовательский интерес вызывает инклюзивное образование.

Идея интегрированного обучения детей с отклонениями в физическом и психическом развитии (идея совместного обучения с обычными детьми) возникла в начале 60-х годов XX века, и первые опыты интегрированного обучения принадлежат скандинавским странам.

Интеграция как социально-педагогический феномен насчитывает несколько столетий. Обращение к истории специального образования показало, что идея совместного обучения детей с отклонениями в развитии и обычных детей существует с тех времен, когда было признано их право на образование.

В странах Европы существует практика социальной реабилитации детей и взрослых с особенностями развития в условиях образования, трудоустройства, профессиональной реабилитации.

Начало положено идеями швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746-1827гг.) о необходимости и возможности обучения всех детей и подготовки их к будущей трудовой деятельности, о разностороннем развитии ребенка для детей с отставанием с его природой и потребностями, о важности обучения для детей с отставанием в умственном развитии, физически и социально неблагополучных.

Инициатором этой идеи считают Самуила Гейнике (1727-1790гг.), основоположника немецкой сурдопедагогики и организатора, руководителя первого в Германии учебного заведения для глухих детей. Он предложил создать в структуре массовой народной школы специальные классы для глухих детей, которых бы обучал специально подготовленный учитель, а также открыть постоянно действующий обучающий семинар для учителей массовой школы при школе (институте) для глухих детей для распространения опыта обучения глухих. Многие учителя отмечали и то обстоятельство, что обучение детей с отклонениями в развитии (глухих, слепых) в условиях народной школы создает для них возможность установления контактов и упражнений в общении с окружающим миром, в котором ребенку с нарушенным развитием все равно придется жить по окончании школы. Также в это время специалистами обсуждаются экономические и социокультурные аспекты этой проблемы. Предполагается, что обучение глухих или слепых детей в массовой школе будет дешевле, чем в специальной школе-интернате, если с ними будет работать специально подготовленный учитель.

Во Франции в 1817-1867гг. доктор медицины, отоларинголог Алесандр Бланше открывает классы в муниципальных школах для глухих детей. Слабослышащие дети помещались в общие классы. Комиссия, проверявшая впоследствии результаты совместного обучения, констатировала, что присутствие глухих детей не мешает развитию слышащих, а уровень усвоения программы глухими и слабослышащими детьми мало чем

отличается от уровня слышащих. Такой опыт получил положительную оценку проверяющих комиссий, особенно подчеркивалось, что слышащие дети не чуждались глухих.

Во второй половине XIX в. интерес европейской педагогики к интегрированному обучению глухих и слепых детей в народной школе падает. Для обучения детей с нарушенным развитием требуется особая педагогика. Кроме того, создание специальных образовательных учреждений и обеспечение обязательного государственного образования силами квалифицированных педагогов в них для детей с ограниченными возможностями рассматривалось во второй половине XIX в. как новая, прогрессивная тенденция в образовании, нежели малоквалифицированная педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями в условиях массовой школы. Приоритет в развитии этой тенденции принадлежит скандинавским странам (1817г. - в Дании принят Акт об обязательном обучении глухих; 1842г. – распространение закона о начальном образовании на детей с ограниченными возможностями в Швеции), первыми приступившим к созданию системы отдельных от массовой системы образования школ для детей с отклонениями в развитии. Таким образом сформировалась сегрегационная модель обучения детей с отклонениями в развитии.

Совместное обучение детей с отклонениями в развитии в зарубежных странах реализуется с начала 90-х годов прошедшего столетия. Его закрепление и распространение прошло два этапа – от интегрированной (70-80 гг. XX в.) до инклюзивной модели (90-е гг. XX в. по настоящее время). Однако внедрение данной концепции в практику образования и реализация концепции в качестве образовательной политики было подготовлено целым рядом событий политического, социального, этического характера, происходивших в европейских странах и в США в течение последних тридцати лет.

Клинические, психофизиологические и педагогические исследования рассматриваемого периода подтверждают уникальную значимость раннего периода развития ребенка для профилактики и коррекции вторичных нарушений и отклонений в его развитии. Ранняя комплексная помощь ребенку с отклонением в развитии становится определяющим условием успешной интеграции ребенка на следующих этапах его возрастного развития.

В середине 60-х гг. XX столетия в скандинавских странах в основу образа жизни обучения людей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями был положен принцип «нормализации» (авторы Н. Бенк и Б. Нирье), суть которого состояла в том, что «особенные» дети (независимо от тяжести состояния) должны находиться и обучаться в окружении нормальных сверстников или в среде, максимально приближенной к нормальной. Его практическая реализация предполагала полномасштабную и разностороннюю интеграцию «особенных» людей в общество:

- физическую (посещение обычной школы или получение работы);
- функциональную (обеспечение инвалидам доступа к местам общественного пользования и свободу передвижения);
- социальную (уважительное отношение общества);
- личную (участие в жизни общества);
- общественно-организационную.

В Скандинавии интеграция начинает реализовываться нормативным и практическим путем. В Дании парламентским решением (1969) дети с ограниченными возможностями получают право посещать вместе с остальными детьми массовую школу, чтобы не быть изолированными от сверстников и привычной для них среды жизнедеятельности. Сначала в США, затем в других ведущих европейских странах (Великобритания, 1981г.; Швеция, 1982г.) принимаются законодательные акты, закрепившие права детей и подростков с различными нарушениями на получение

бесплатного образования. Помимо этого, незначительная их часть, преимущественно с невыраженными нарушениями (зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата) получила возможность обучаться в общеобразовательных школах.

В Великобритании после принятия Акта об образовании (1981г.) число учащихся специальных школ составило 1,7% (данные на 1985г.). Кроме этого, в специальном образовании страны были упразднены все нозологические категории «Особенности». С этого момента специальное образование в Великобритании продолжает развиваться в условиях интегрированного обучения. Эффективность интеграции выразилась в общем снижении числа специальных школ; наличия оптимистических данных о результатах интегрированного обучения отдельных представителей «особенных детей».

Во Франции Закон об образовании 1989 года закреплял права на получение образования всех детей и подростков, проживающих на территории страны, независимо от социального происхождения, культурного уровня и национальной принадлежности. В этом же законе были также подтверждены интегративные тенденции в специальном образовании.

При некоторых школах для детей, имеющих отклонения в развитии, (чаще - интеллектуальные нарушения), создаются классы усовершенствования (или специальные классы). Решение о зачислении ребенка в такой класс принимает специальная комиссия, при обязательном согласии родителей (в письменном виде). Для нормальных детей, которым свойственны различные проблемы поведения, или трудности общения, а также для детей с временными задержками развития организуются классы адаптации. Пребывание ребенка в этих классах бывает временным, а в классах усовершенствования – постоянным, ибо здесь учатся, главным образом, дети с нарушением интеллекта легкой и умеренной степеней.

В рамках общеобразовательной школы, помимо указанных классов предусмотрены и другие варианты получения образования для детей с различными нарушениями. А именно:

1. Ребенок может учиться в обычном классе, по общей программе, но во время пребывания в школе и вне её получать дополнительную помощь (лечебные процедуры, педагогическую и психологическую помощь и поддержку). Например, дети с двигательными расстройствами могут посещать обычный класс и одновременно – адаптационный центр, открытый при школе или находящийся поблизости.

2. Обучение построено таким образом, что школьник может сочетать обычную и дополнительную программы (в условиях школы или вне её). Например, ребенок с выраженными, прогрессирующими нарушениями зрения посещая общеобразовательную школу, работает по общей учебной программе и одновременно осваивает шрифт Брайля.

3. Обучение школьника в специальном классе, и специальной программе может сочетаться с совместным со сверстниками изучением некоторых предметов общеобразовательной программы.

4. Обучение проходит в специальном классе и по специальной программе, но ребенок участвует в общешкольных и досуговых мероприятиях (спортивных праздниках, экскурсиях) и разделяет со сверстниками многие режимные моменты (завтрак, обед).

Важно отметить, что изменения учебных программ обучения допускается только для детей и подростков со сниженным интеллектом. Школьники с иными нарушениями, как правило, обучаются, по программе общеобразовательной школы, с привлечением дополнительных «помогающих» стратегий, методов и приемов.

В 1994 г. под эгидой ЮНОСКО проводится Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, которая и провозгласила принцип инклюзивного образования в обращении к правительствам всех

стран – «принять в форме закона или политической декларации принцип инклюзивного образования, заключающийся в том, что дети поступают в обычные школы, если только не имеется серьезных причин, заставляющих поступать иначе». Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы. Это также перестройка всего процесса массового образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей. Декларация, принятая Саламанкской конференцией, призывает к тому, чтобы «детей и молодых людей с особыми образовательными потребностями следует учитывать в связи с разработкой мер в области образования, принимаемых в отношении большинства детей. Именно в этой связи возникла конвенция инклюзивной школы».

Понимание значимости организационных, методических и дидактических преобразований в массовой школе для осуществления «правильной» интеграции привело к смене (уточнению) терминологии и появлению и употреблению в педагогическом обиходе системы образования США термина – включение. Значительное распространение в миреконцепции «включения», стало возможным только в 90-е годы XX столетия.

В Италии количество детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в массовых школах, превышает 90%. Италия стала апробационной площадкой инклюзивной модели образования для остального мира. Ранний период итальянцы называют «дикой интеграцией». Однако слова «интеграция» и «включение» для той ситуации весьма условны. По существу то, что происходило там с самого начала, было ближе к включению, потому что главной целью была социализация и адаптация детей в школьное сообщество таким образом, чтобы у всех было чувство принадлежности. И с самого начала принятие и уважение отличий, как неотъемлемый черт личности, ставилось на первый план.

В 1971 г. появился первый «Закон о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах». Он постановлял что «образование учащихся в ситуации инвалидности должно происходить в обычных классах государственной школы, за исключением случаев, в которых ученики страдают от серьезных недостатков, умственных или физических недостатков такой тяжести, что возможность обучения или включение в нормальные классы сильно осложнена». В 1977 г. были внесены изменения в «Закон о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах» с целью направленности действий образования на «продвижение полного формирования личности учащихся» и в части установления определенных нормативов:

- максимальное количество детей в классе 20;
- максимальное количество детей с ОВЗ в классе - 2;
- специальные мероприятия по поддержке детей с особыми потребностями «встроены» в занятия в классе;
- классы, занимающиеся по специальным программам, упраздняются;
- специальные педагоги объединяются в команды с обычными школьными учителями;
- обе категории педагогов взаимодействуют со всеми учащимися класса.

Официально соотношение количества специальных педагогов и учащихся с особыми потребностями 1:4, но, в действительности, получалось примерно 1:2. Если в классе есть слепой или глухой ребенок, то весь класс учит азбуку Брайля или язык жестов. Согласно этому Закону, все дети должны без ограничений приниматься в общие школы и им должны быть созданы все условия для получения качественного образования.

В 2003 году министерство образования обязывает всех директоров принять участие в тренинге без отрыва от работы, чтобы усовершенствовать проведение в жизнь национальной политики включения. Всем учителям

предписывается пройти курс повышения квалификации, рассчитанный на 40 часов в год.

В Италии, как и в США, большое внимание уделяется взаимной поддержке школьников в форме совместной работы над усвоением материала. Однако существуют и проблемы с включением детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную школу. Одна из них – обучение этих детей академическим дисциплинам в старших классах. При разработке индивидуальной учебной программы учитываются особенности личности, образовательные потребности учащегося; особенности семьи; определяются специалисты сопровождения, с учетом конкретных потребностей учащегося (дефектолог, логопед, психолог).

Учащихся-инвалидов, посещающих школу, можно разделить на три основные группы:

1. Учащиеся, занимающиеся по обычной программе и получающие обычные дипломы по окончании обучения, однако нуждающиеся в специальной поддержке для того, чтобы пройти учебную программу вместе со своими одноклассниками (например, учащиеся с полной или частичной утратой слуха или зрения, или с нарушениями в опорно-двигательном аппарате). В этом случае учащимся предоставляется специальное обучение и дополнительные пособия, помогающие им в процессе обучения, на уроках и выполнении тестовых заданий; по объективным причинам этим учащимся обычно отводится больше времени на выполнение различных заданий.

2. Учащиеся, занимающиеся по несколько скорректированным и упрощенным программам. По итогам выпускного экзамена этим учащимся выдается документ, который несколько отличается от дипломов, выдаваемых остальным учащимся, но эквивалентный им.

3. Учащиеся с различными физическими нарушениями или с психическими нарушениями, не позволяющими им заниматься по обычной программе. По окончании обучения в школе они получают справку о

посещении, в которой детально описывается их опыт работы, умения и навыки.

Всем учащимся с особыми потребностями предоставляется гибкое расписание занятий с возможностью покидать классную комнату и заниматься на индивидуальной основе. Доля учебного времени учащихся-инвалидов, охватываемого учителями-ассистентами и помощниками, пропорциональна степени инвалидности. К сожалению, практически невозможно охватить все учебное время учащихся с особыми потребностями: именно поэтому особое значение приобретает шефская работа.

Законодательство США об образовании инвалидов (в редакции 2004 года), не употребляя напрямую термина «инклюзия», предусматривает необходимое финансирование специального образования в системе местных школ, использование индивидуальных учебных планов и предоставление по мере необходимости учащимся с особыми образовательными потребностями специальной дополнительной помощи в общеобразовательной школе.

Современная политика США, проводимая в области специального образования, заключается в предложении слияния массового и специального образования. Предлагается три основных подхода этого слияния: «основное направление», «инициатива массового образования», «включение». Эти подходы вызывают оживленную дискуссию и споры в области специального образования. «Основное направление» предполагает помещение детей с отклонениями в развитии в классы массовых школ.

Правительство Нидерландов, начиная с 90-х гг. объединяет массовое и специальное образование, реализует государственный Проект «Идем в школу вместе». Его цель – обеспечить необходимую психолого-педагогическую помощь детям с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной школы, стабилизировать количество учащихся специальных школ;

препятствовать росту школ для умственно отсталых и детей с задержкой психического развития.

В Великобритании в связи с усилением интегративных традиций совершенствуется законодательство в отношении детей и подростков с различными нарушениями. В 1995 г. по инициативе нескольких организаций принимается «Акт о дискриминации в отношении нарушений». Законом запрещаются любые формы дискриминации в отношении «особенных» детей и подростков: при приеме в общеобразовательные школы, во взаимоотношениях, в процессе обучения, а также вменяет в необходимость администрациям внедрять различные устройства, помогающие «особенным» детям комфортно ощущать себя в школах. Это касается как возможностей физического доступа (оснащения), так и реализации процесса обучения. Кроме того, администрациям запрещено исключать «особых детей» из общеобразовательных школ.

В 2001 году принимается акт «Об особых образовательных потребностях и нарушениях», который значительно расширяет контингент интегрируемых. Законодательство преследует цель полного включения всех категорий особенных детей в общеобразовательное пространство. Прежде всего, это касается детей и подростков, на которых ранее принятое законодательство практически не распространяется. Это лица с ранним детским аутизмом, с нарушениями поведения и эмоционально-волевыми расстройствами; нарушениями языка и речи, коммуникативными нарушениями; дислексией; детей и подростков с умеренными трудностями в обучении.

Кроме того, законодательство предъявляет к общеобразовательным школам повышенные требования – вводятся новые стандарты для учителей, направленные на совершенствование деятельности учителя в распространении практики «включения» внутри школы. Это касается создания позитивной учебной атмосферы; обеспечения детей и подростков с

различными нарушениями необходимыми знаниями и умениями; распространения сотруднической деятельности со специальными школами; установления доверительных взаимоотношений с родителями.

Цель современной образовательной практики в Европе, США по организации инклюзивного (доступного) образования заключается в содействии и стимулировании образовательных возможностей как детей с ограничениями здоровья, так и всех, имеющих особенности развития, включая сложные случаи, например, интеллектуального развития; а также в целях предупреждения инвалидности, восстановления, (реабилитации), социализации и развития трудоспособности граждан на основе «равенства» и «полного участия» инвалидов в социальной жизни общества. Суть нормативных требований в том, что обучение должно происходить, по возможности, в обычной школьной системе.

О современных элементах интегрированного обучения в России можно говорить с 60-х годов прошлого столетия, несмотря на то, что массовые школы практически всегда обучали детей со снижением слуха, зрения, с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В 70-е годы начинается экспериментальная работа, результатом которой станет возможность обучать глухих детей в школах общеобразовательных (экспериментальная работа Э.И. Леонгард). Ещё одной предпосылкой интегрированного обучения стала организация с 1992 г. при общеобразовательных школах классов компенсирующего (коррекционно-развивающего обучения). Данные классы были созданы для детей «группы риска», имеющих незначительные нарушения познавательной деятельности и речи и испытывающие трудности в обучении.

Интеграция, концепция интегрированного обучения получила признание «одной из стратегических задач развития специального образования» (Малофеев Н.Н.) по целому ряду причин. Главными достоинствами интеграции провозглашены возможность общаться с

нормально развивающимися сверстниками, и гармонично развиваться в соответствии с собственными возможностями.

В Москве в нескольких школах и дошкольных учреждениях реализуются принципы инклюзивного образования. В обычных школах вместе с нормально развивающимися детьми учатся школьники с легкой и умеренной степенью интеллектуального снижения, а также с физическими, сенсорными и сложными нарушениями. Несколько лет назад отечественные исследователи довольно осторожно высказывались о возможности реализации интегрированного обучения, предупреждая, что это процесс длительный, который займет много времени, и потребует соблюдения целого ряда условий социального, общественного, политического, правового, юридического характера (Бгажнокова И.М.; Малофеев Н.Н.). Предлагались обобщенные редакции по реализации интегрированного обучения. Сама интеграция называлась эволютивной и предполагала сохранение традиционных форм оказания помощи всем категориям «особенных» детей, к которым добавлялись различные варианты интеграции. Анализируя существовавшую социальную и образовательную ситуацию, а также возможные последствия реализации интегрированного обучения, исследователи (Малофеев Н.Н.) делали вывод о нецелесообразности его внедрения на государственном уровне в нашей стране по нескольким причинам: невозможность прямого копирования западной модели интеграции; сложности в подготовке законодательной базы; сложности финансирования; неготовность общества (педагогов, родителей, детей).

Как показала практика, идею инклюзивного обучения поддерживают родители и родительские организации «особенных детей»; остальная часть общества (педагогическая общественность, родители нормально развивающихся детей) относятся к данному процессу чрезвычайно осторожно.

Инклюзивные тенденции закрепились в отечественном образовании и приобрели статус официальной государственной политики. Это отражено в новом законе Российской Федерации «Об образовании» (от 29 декабря 2012 года).

В заключение рассмотрим опыт интегрированного и инклюзивного обучения некоторых российских регионов.

В Самарской области целенаправленная работа по изменению системы специального образования началась с 2000 года. Образовательная политика региона формировалась по двум приоритетным направлениям:

- обеспечение своевременного выявления и коррекции отклоняющегося развития;

- создание в общеобразовательных учреждениях условий, необходимых для внедрения интегрированных форм образования с отклонениями в развитии.

В Самарской области с 1 января 2005г. в каждом территориальном управлении созданы так называемые территориальные агентства специального образования (ТАСО). ТАСО является неким накопителем ресурсов и координатором в сфере обеспечения интегрированных форм образования. Здесь концентрируются программно-методические ресурсы (учебно-методические комплекты, адаптированные к потребностям детей с различными нарушениями, наглядные пособия, дидактические материалы, технические средства обучения); материально-технические ресурсы (специальное оборудование и аппаратура, приспособленная и др.); кадровые ресурсы, в том числе педагоги-дефектологи для работы с малочисленными категориями детей (сурдопедагоги, тифлопедагоги). Также имеется возможность организовать дополнительную специальную подготовку педагогов. Механизм обеспечения интегрированного образования через ТАСО выглядит следующим образом:

1. Ребенок с особыми образовательными потребностями перед поступлением в школу обследуется на ПМПК.

2. Родители выбирают общеобразовательное учреждение, в котором они хотели бы обучать своего ребенка, затем с заключением ПМПК обращаются в ТАСО.

3. Специалисты ТАСО с учетом рекомендаций ПМПК и пожеланий родителей формируют комплект необходимых для обучения ребенка ресурсов; материально-технические ресурсы направляются в образовательное учреждение.

4. ТАСО организует обучение педагогов, которым предстоит осуществлять обучение данного ребенка, выдает педагогу соответствующий пакет программно-методических материалов, обучает работать с данным пакетом.

5. ТАСО решает вопрос об организации необходимого ребенку сопровождения силами сотрудников образовательного учреждения или обеспечивает участие сотрудников ТАСО в работе консилиума, а также организует поддержку ребенка.

В Москве 28 апреля 2010 года был принят Закон города Москвы №16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», который впервые в отечественной законодательной практике определил инклюзивное образование как совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений. Этот документ стал основанием для разработки и проектирования необходимых изменений в системе образования Москвы, с одной стороны, обеспечил государственную поддержку инклюзивной политики, дал законодательное право для реализации инклюзивных принципов в образовании детей с ОВЗ, с другой стороны, поставил вопрос о нашей профессиональной готовности к качественной их реализации. По данным Департамента образования в г. Москве на начало 2011/12 учебного года 94 общеобразовательные школы и

96 дошкольных образовательных учреждения реализуют инклюзивную практику. Дети с ОВЗ, обучающиеся в инклюзивных классах школ и группах дошкольных образовательных учреждений, проходят психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК) для получения рекомендаций, на основании которых образовательное учреждение организует сопровождение ребенка специалистами, разрабатывает индивидуальный учебный план, создает предметно-развивающую и реабилитационную среду.

По данным Департамента образования г. Москвы, среди детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных учреждениях и имеющих заключения ПМПК, большая доля (45%) имеют психосоматические заболевания, 16% - ОДА, в.ч. ДЦП, 12% - нарушения речи. Среди детей с ОВЗ, включенных в дошкольные образовательные учреждения, большая доля (21%) имеют интеллектуальные нарушения, 18% - нарушение слуха, 16% - ОДА, в т.ч. ДЦП, 14% - нарушения зрения, 12% - нарушение речи [20].

Развитие инклюзивной практики в образовательных учреждениях г. Москвы носит плановый характер, включающий создание комплексных условий организации инклюзивной образовательной среды для совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ.

В Городском округе Подольск, специальные (коррекционные) образовательные учреждения были определены ресурсными центрами по развитию инклюзивных процессов и организации психолого-педагогической поддержки процесса обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах (например: «МОУ «Дубровицкая средняя общеобразовательная школа имени Героя России А. Г. Монетова» занявшая первое место в конкурсе «Лучшая инклюзивная школа России» среди образовательных организаций Московской области в 2016 году в номинации «Лучшая практика психолого-педагогического сопровождения»).

Таким образом, поэтапное сближение региональных систем общего и

специального (коррекционного) образования позволили выявить противоречия, существующие на современном этапе развития общего, интегрированного и инклюзивного образования и попытаться их преодолеть; разработать ряд документов, регулирующих эти отношения (договор между школами, родителями); выявить потребности учителей общеобразовательных школ в вопросах обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья и разработать систему повышения их квалификации. Успешность этого опыта дает надежду на то, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что процесс инклюзивного образования в разных странах мира происходил по-разному, с учетом конкретных социально-культурных условий и политической воли руководства. Инклюзивное образование-это долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, систематичности и последовательности, непрерывности, комплексного подхода для её реализации. На современном этапе инклюзия является ведущей тенденцией в развитии системы образования во всем мировом сообществе.

1.3 Методы и формы работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья

У большого количества младших школьников с ограниченными возможностями здоровья выявлен низкий уровень познавательной инициативности. Наряду с отсутствием мотивации к учебной деятельности, у ребенка будет снижена работоспособность и самостоятельность. В связи с этим поиск и применение активных форм, методов и приёмов обучения будет

являться самым приемлемым средством для повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в деятельности педагога [1].

Целью школьного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, кроме получения определенного набора знаний, умений и навыков, будет являться расширение и развитие потенциала ребенка. Благодаря благоприятным условиям и обстановке школьник может воплотить свои природные способности [4].

В естественной игровой среде, где нехватка давления и есть вероятность для любого ребенка найти себя и свое место, проявить инициативу и индивидуальность, произвольно реализовать свои интересы. Именно способности и образовательные потребности будут являться оптимальностью для достижения этих целей. Присоединение активных методов обучения в образовательный процесс имеет возможность образовать такую среду, как на уроке, так и во внеклассной деятельности, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья [17].

Активность служит одной из важнейших характеристик всех психических процессов, что во многом определяет благополучность их протекания. При увеличении уровня активности восприятия, памяти, мышления будет выявлена большая эффективность познавательной деятельности. Для того, чтобы подобрать задания для содержания занятий, для учащихся с ОВЗ необходимо в первую очередь учитывать принцип доступности, но нельзя не допускать излишнего упрощения материала. Содержание становится действенным средством активизации учебной деятельности в том случае, если оно соответствует психическим, интеллектуальным возможностям детей и их потребностям [16].

Весьма значимым средством учения являются методы работы. Собственно через использование тех или иных методов будет реализовываться содержание обучения [37].

Группировка поисково-исследовательских методов предоставляет наибольшую вероятность для того, чтобы сформировать у учащихся познавательную активность, помимо этого, для реализации методов проблемного обучения требуется довольно высокий уровень, что позволит сформировать у учащихся знания и умения в использовании предоставляемой им информацией, умения самому найти путь решения для поставленной задачи. Увы, не все младшие школьники с ОВЗ могут обладать такими умениями, а значит, что им необходима дополнительная поддержка учителя, учителя-логопеда и родителей. Очень важно увеличивать степень самостоятельности учащихся с ОВЗ, а особенно детей с задержкой психического развития и вводить в обучение задания, вначале которых лежат элементы творческой или поисковой деятельности можно только очень понемногу, когда уже сформирован некоторый изначальный уровень их собственной познавательной активности [23].

Существуют активные методы работы, так называемые, игровые методы – они очень гибкие, многие из них даже используются с разными возрастными группами и в разных жизненных условиях. К примеру, если общепринятой и любимой формой деятельности для ребенка является игра, следовательно, нужно использовать именно эту форму организации деятельности для обучения, объединив игру и учебно-воспитательный процесс, точнее, применив игровую форму организации деятельности обучающихся для достижения образовательных целей. Следовательно, мотивационные возможности применения игры будут направлены на более эффективное освоение школьной программы школьниками с нарушениями речи, но и особенно важно для школьников с ограниченными возможностями здоровья [18].

Вполне вероятно, что различные методы и приемы работы с младшими школьниками с ОВЗ в смысле активизации учебной и учебно–

производственной деятельности разные, зависят не только от природы содержания данного метода, но и от способов их использования.

В процессе работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья педагогу разрешается использовать различные приемы обучения. Учитель сам подбирает методы работы, которые соответствуют содержанию обучения и познавательным возможностям учащихся, способствуя тем самым активизации их познавательной деятельности [25].

Для стимулирования деятельности учащихся с ОВЗ можно применять следующие активные методы работы:

1. Применение сигнальных карточек при проведении занятий (с одной стороны на карточке изображен положительный знак, а с другой - отрицательный; круги разноцветные по звукам, карточки должны быть с буквами). При выполнении ребенком задания нужно оценивать его правильность. Также эти карточки можно использовать и при изучении любой другой темы для того, чтобы проверить знания учащихся, выявить пробелы в пройденном материале. Комфорт и результативность заключаются в том, что должна быть сразу видна деятельность каждого ребёнка.

2. Применение вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т. д. Детям весьма нравится такого вида соревновательный момент в ходе выполнения задания, т. к., чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

3. Узелки на память (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить). Этот прием можно использовать в конце изучения любой темы – для закрепления, подведения итогов.

4. Понимание материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами используется для того, чтобы развить слуховое восприятие,

внимание и память; переключить эмоциональное состояния детей в ходе занятия; настроить детей на занятие по окончанию активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т. д.

5. Специальное применение картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, что поможет активизировать словарный запас, развить связную речь.

6. Использование презентации и фрагментов презентации по ходу занятия. Внедрение современных компьютерных технологий в школьную практику может позволить сделать работу учителя наиболее продуктивной и эффективной. Использование ИКТ неотъемлемо могут дополнять традиционные формы работы, при этом расширяя возможности организации взаимодействия учителя с другими участниками образовательного процесса. Использование программы создания презентаций представляется очень удобным способом. На слайдах можно разместить то, что понадобится, например картинный материал, цифровые фотографии, тексты; по желанию можно добавить музыкальное и голосовое сопровождение к демонстрации презентации. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Это позволяет сформировать устойчивые визуально-кинестетические и визуально - аудиальные условнорефлекторные связи центральной нервной системы. В процессе коррекционной работы на их основе у детей формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем и самоконтроль за своей речью. Мультимедийные презентации приносят эффект наглядности в занятие, повышают мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и ребёнка. За счет последовательного появления изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Применение анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и

выразительным. Дети получают похвалу не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

На сегодняшний день, период формирования общества характеризуется интенсивным влиянием на него компьютерных технологий (КТ), которые проникают во все сферы человеческой деятельности и обеспечивают распространение информационных потоков в социуме, создавая глобальное информационное пространство. Необходимой и значимой составляющей данных процессов, является компьютеризация образование.

Информационно-коммуникативные технологии – это важный компонент современного образования. Ее необходимость определена следующими условиями:

- ИКТ необходимы для развития информационного общества;
- Применение ИКТ воздействует на качественные изменения в структуре образовательных систем и в содержании образования.

Информатизация системы образования выдвигает новые требования к педагогу и его профессиональной компетентности. Социальная компетенция преподавателя подразумевает умение создавать коммуникации в различных формах: устном, письменном, дискуссионном, визуальном, компьютерном и электронном. С целью развития у педагогов базовой ИКТ-компетентности необходимо:

1. Наличие представлений о функционировании компьютера и дидактических возможностей ИКТ;
2. Овладение методическими средствами подготовки наглядных и дидактических материалов средствами Microsoft Office;
3. Использование Интернета и цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в педагогической работе;

4. Формирование положительной мотивации к применению ИКТ в общеобразовательном учреждении.

Иными словами, педагог обязан не только иметь навык работы с компьютером (ПК) и с современным мультимедийным оборудованием, но и создавать собственные образовательные ресурсы, обширно применять их в собственной педагогической деятельности.

В основу применения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в инклюзивном образовании возложены базовые методические и психолого-педагогические утверждения, разработанные П. Я. Гальпериным, Л.С. Выготский и С. Л. Рубинштейном [6, 9, 15]. Российские и иностранные исследования по применению ИКТ в образовательном процессе наглядно подтверждают возможность и рациональность применения информационно-коммуникативных технологий для формирования речи, интеллекта и личности в целом (Б. Г. Беспалько, И.Г. Захарова, С. Пейперт), анализируют психологические аспекты использования ПК в ходе обучения (А. О. Кривошеев, Е. И. Виштынецкий).

ИКТ-компетентность педагога формируется и развивается в процессе обучения, повышения квалификации и самообучения информатики как способности к осуществлению педагогической работы с помощью информационно-коммуникативных технологий.

Применение ИКТ на занятиях помогает педагогу:

1. Привлекать пассивных слушателей к интенсивной деятельности, развивать мотивацию к обучению;
2. Совершенствовать образовательную деятельность, делая ее наглядной и интересной;
3. Стимулировать познавательный интерес;
4. Формировать информационную культуру у детей;
5. Активизировать мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение)

6. Осуществлять личностно-ориентированный и дифференцированный подходы в обучении.

Информационно-коммуникативные технологии – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей.

Информационные технологии, это не только компьютеры и их программное обеспечение. Под ИКТ подразумевается применение ПК (Microsoft Office: PowerPoint, Excel, Word, Publisher), Интернета, телевизора, мультимедиа (применение ЭОР), DVD, CD видео, аудиовизуального оборудования – все это дает обширные возможности для коммуникации, особенно это важно для детей с ОВЗ.

Электронный образовательный ресурс (ЭОР) - это удобный вариант для дистанционного обучения школьников, имеющих проблемы со здоровьем.

Существует определенная классификация электронных образовательных ресурсов. Их делят на несколько групп:

1. Текстографические. Материал появляется в виде иллюстраций либо текста на мониторе компьютера, не на бумаге. При желании в любое время можно распечатать нужную статью или изображение.
2. Текстовые ЭОР с навигацией по материалу. В данном случае к электронным образовательным ресурсам относятся такие книги, читать которые можно на компьютере, переходя в любой момент на требуемую страницу. Указывая нужный термин, можно в дополнительном небольшом окне прочитать его характеристику (определение) либо сменить мгновенно содержимое экрана, указав словосочетание (ключевую фразу).
3. Визуальный или звуковой фрагмент. Анимация, звук делают обучающий процесс интересным и увлекательным для школьников.

К ним можно отнести следующие ресурсы:

- Видеоролики;
- Фотографии (картинки);
- Видеофрагменты (мультфильмов, сказок, фильмов);
- Детские развивающие компьютерные игры.

В переводе с английского языка слово «мультимедиа» означает «много способов». И подобный образовательный электронный ресурс – это представление изучаемых объектов с помощью графики, звука, видео, фото, анимации. Говоря другими словами, образовательный электронный ресурс – это все то, что будет воспринимать человек с помощью органов слуха и зрения.

В последнее время электронные ресурсы в образовательных учреждениях стали привычным явлением. Учебные пособия, рекомендованные Министерством образования РФ для обучения школьников, по Федеральным стандартам нового поколения сразу комплектуются ЭОР. Функциональные возможности использования ЭОР в современном образовательном процессе в значительной мере определяются дидактическими характеристиками:

1. интерактивностью;
2. коммуникативностью;
3. предоставлением учебного материала в виде текста, анимации, графики, видео, аудио мультимедиа средствами;
4. автоматизацией разных видов учебной деятельности.

Для ИКТ в инклюзивном образовании выделены три главные роли:

1. Компенсаторная – техническая помощь для облегчения традиционных для образования видов деятельности: чтения и письма.

Применение технологий в качестве вспомогательных устройств дает возможность ученикам, имеющим те или иные функциональные

ограничения, осуществлять активное участие в учебном процессе. Компенсаторные технологии помогают возместить (компенсировать) недостаток естественных функций организма, таким образом, оптимизируют процесс получения информации, а также формируют условия для усвоения ЗУН.

2. Дидактическая – процесс применения ИКТ в целом и трансформация в связи с этим подходов к обучению.

Внедрение ИКТ как дидактического инструмента содействует наибольшей реализации интеллектуальных и творческих возможностей обучающихся, формирует условия для использования современных стратегий обучения и контроля знаний. Кроме того, для удовлетворения образовательных потребностей обучающихся, не имеющих возможности постоянно посещать учебное заведение, ИКТ зачастую применяют в качестве средства дистанционного обучения.

3. Коммуникационная – для коммуникационных технологий, имеющих отношение к использованию систем, поддерживающей альтернативные методы воздействия с социумом.

Использование коммуникационных технологий, выступают посредниками в процессе общения, а в некоторых случаях даже являются единственным способом взаимосвязи с социумом. Для каждой категории пользователей, испытывающих проблемы в процессе коммуникации, разрабатываются специальные вспомогательные устройства и программное обеспечение. Основными типами средств информационно-коммуникативных технологий, применяемых с целью обучения детей-инвалидов и способных осуществлять указанные функции, являются следующие виды ИКТ:

- Стандартные технологии – ПК, имеющие встроенные функции настройки для детей с ОВЗ;

- Доступные форматы данных (альтернативные форматы) – говорящие книги системы DAISY (Digital Accessible Information System – цифровая доступная информационная система) для слепых, система Брайля;

- Вспомогательные технологии (ВТ) – любое устройство, система либо услуга, которая дает возможность людям с ограниченными возможностями и потребностями здоровья принимать активное участие в повседневной жизни, получать образование, отдыхать или работать. К ВТ относятся: устройства для чтения с экрана, слуховые аппараты, роботы, клавиатуры со специальными возможностями.

К категории ВТ относятся индивидуальные средства – устройства для облегчения передвижения (инвалидные кресла), системы поддерживающей альтернативной коммуникации, а также оборудование и программное обеспечение (ПО), облегчающее доступ к компьютеру (специальная клавиатура, устройство для чтения с экрана). Определение «вспомогательные» используется для характеристики технологий в тех случаях, когда они применяются для компенсации утраченных функций организма и достижения жизненной автономности людей с ОВЗ. Высокотехнологичные вспомогательные технологии, образовавшиеся за два последних десятилетия, в корне изменили доступность образования.

В инклюзивном образовании главная роль отводится техническим средствам обучения (ТСО). Технические средства обучения – совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе, помогающие педагогу предоставлять учащимся учебные материалы, доступные для их пользования, управлять процессами запоминания, применения и понимания ЗУН, осуществлять контроль итогов обучения.

Правильное использование ТСО оказывает существенное воздействие на организацию деятельности (групповую, коллективную и индивидуальную), позволяет строить ее в соответствии с возможностями

каждого обучающегося, достигать высокого уровня индивидуализации обучения, осуществлять контроль, самоконтроль, корректирование организаций учебно-познавательной деятельности учащихся. ТСО объединяют в себе два понятия: технические (аппаратура) и дидактические средства обучения (носители информации), которые воспроизводятся с помощью этих устройств.

Кроме компьютеров, которые дают возможность смоделировать многие процессы и тем самым позволяют на практике реализовать знания учащихся, это:

1. цифровые проекторы - для отображения компьютерной информации и видео;
2. слайд-проекторы;
3. проекционные экраны - разнообразных моделей;
4. копи-доски - для тиражирования записанного на доске;
5. интерактивные доски - возможность прямо на доске изменять демонстрационные электронные материалы;
6. оверхед-проекторы (оптическое устройство, позволяющее проецировать на большой экран изображение с прозрачной пленки);
7. документ-камеры - настольные видеокамеры для демонстрации объектов и слайдов с помощью цифрового проектора;
8. видеоконференционные системы - для эффективного общения на расстоянии;
9. маркерные и текстильные доски;
10. проекционные столики.

Частота использования ТСО влияет на эффективность процесса обучения. Если ТСО используется очень редко, то каждое его применение превращается в чрезвычайное событие и возбуждает эмоции, мешающие восприятию и усвоению учебного материала. Наоборот, слишком частое использование технических средств обучения приводит к потере у учащихся

интереса к нему, а иногда и к активной форме протеста. Оптимальная частота применения ТСО в учебном процессе зависит от возраста учащихся, учебного предмета и необходимости их использования. Использование ТСО не должно длиться на уроке подряд более 20 минут: учащиеся устают, перестают понимать, не могут осмыслить новую информацию. Использование ТСО в начале урока (на 4-5 минут) сокращает подготовительный период с трех до 0,5 минуты, а усталость и потеря внимания наступает на 5—10 минут позже обычного. Использование ТСО в интервалах между 15-й и 20-й минутами и между 30-й и 35-й минутами позволяет поддерживать устойчивое внимание учащихся практически в течение всего урока. Эти положения обусловлены тем, что в течение каждого урока у учащихся периодически изменяются характеристики зрительного и слухового восприятия (острота, пороги, чувствительность), внимание, утомляемость.

Эффективность ТСО в значительной степени зависит от того, насколько удачно они сочетаются с комплексом других средств обучения, применяемых в учебном процессе. Учитель в учебно-воспитательном процессе применяет ТСО и аудиовизуальные средства обучения на трёх уровнях:

1. Эпизодически;
2. Систематически;
3. Синхронно.

Интерактивная доска позволяет воспроизводить информацию в формате, доступном всем учащимся. Работая на доске электронным маркером как мышью, преподаватель может быстро и наглядно показать тот или иной прием работы.

Наибольший эффект может получить преподаватель, использующий все возможности доски. Интерактивная доска с помощью специального маркера позволяет перемещать по своей поверхности рисунки, фотографии и

тексты, копировать их, вращать, изменять размер и форму. С помощью такого маркера можно не только рисовать на поверхности доски, но и управлять компьютерными программами, нажимать кнопки, выделять и перетаскивать объекты. Маркер в этом случае заменяет компьютерную мышь. Эта особенность позволяет использовать с интерактивной доской многие компьютерные программы, в том числе большую часть существующих мультимедийных компьютерных образовательных программ.

Дистанционно, управляя презентацией, преподаватель имеет больше возможностей оказывать индивидуальную помощь учащимся, потому что все построения, схемы, которые он должен был выполнить на доске во время занятия, уже есть на слайдах презентации. Преподаватель, работающий с интерактивной доской, может повысить уровень восприятия материала за счет комбинации различных форм передачи информации - визуальной, звуковой и тактильной. В ходе занятий он может использовать яркие, многоцветные схемы и графики, анимацию в сопровождении звука, интерактивные элементы, которые откликаются на действия преподавателя или ученика. При необходимости можно одним движением руки просто увеличить тот или иной элемент, нарисованный на поверхности доски. Грамотная работа с интерактивной доской позволяет также добиться оптимизации учебного процесса. Интерактивная доска снижает психологический барьер, позволяя учащимся преодолеть свой страх перед техникой

и начать использовать на уроках современные технологии.

Качество проведения занятий в школе зависит от наглядности и изложения, от умения учителя сочетать живое слово с образами, используя разнообразные технические средства обучения, которые обладают следующими дидактическими возможностями:

- являются источником информации;
- рационализируют формы преподнесения учебного материала;

- повышают степень наглядности;
- конкретизируют понятия, явления и события;
- организуют и направляют восприятие;
- удовлетворяют запросы учащихся по различным направлениям и интересам;
- усиливают интерес учащихся к учёбе;
- являются средством повторения, обобщения, систематизации и контроля знаний, умений и навыков;
- активизируют познавательную деятельность учащихся;
- способствуют сознательному усвоению учебного материала, развитию мышления, воображения, наблюдательности.

Правительством РФ в последнее время особое внимание отводится обучению детей, которые имеют определенные проблемы со здоровьем, поэтому не могут посещать занятия в обычной школе вместе со своими сверстниками. Была разработана и успешно функционирует специальная программа по инклюзивному образованию.

Основные проблемы, возникающие у учащихся с двигательными дефектами, связаны с использованием клавиатуры и мыши для того, чтобы осуществить ввод текста и управлять компьютером. С целью предотвращения одновременного нажатия нескольких кнопок клавиатуры при двигательных нарушениях легкой и средней тяжести рекомендуется использовать специализированные накладки, размещаемые поверх стандартной клавиатуры и облегчающие доступ к кнопкам клавиатуры. Для облегчения управления компьютером широко используются возможности, заложенные в программе Microsoft Windows: контроль над временем ответа и повторением команды, управление комбинацией кнопок, ответственных за специальные команды и функции, управление курсором мыши посредством цифрового блока на клавиатуре.

В случае тяжелых двигательных нарушений используются альтернативные клавиатуры. Увеличенные клавиатуры способствует облегчению выбора и точности движений за счет меньшего количества кнопок и их большего размера по сравнению со стандартной клавиатурой. Клавиатуры с небольшими по размеру и близко расположенными кнопками используются в тех случаях, когда ученик не может осуществлять большие по объему движения и подвержен быстрой утомляемости. В некоторых случаях используются сенсорные наклейки, имеющие чувствительную к прикосновениям поверхность, которая поделена на программируемые области. Технология распознавания речи предоставляет пользователю возможность как управления функциями операционной системы, так и ввода текста с помощью голоса.

С целью облегчения манипуляций учащихся с двигательными нарушениями используются различные типы координатно-указательных устройств. Дети-инвалиды могут осуществлять свой выбор с помощью подходящих устройств, имеющих различные формы, размеры и уровни чувствительности; они могут быть активизированы руками, ногами, головой, коротким и сильным выдохом, голосом, движениями мышц и другими способами, зависящими от возможностей ребенка с ОВЗ.

Таблица 1 - Устройства, предназначенные для облегчения манипуляций учащихся с двигательными нарушениями

Наименование устройства	Характеристика устройства
Сенсорная панель (Touch pad)	Имеет плоскую, чувствительную поверхность; применяется в ноутбуках, настольных ПК.
Джойстик (Joystick)	Движение рычага в различных направлениях позволяет управлять курсором на экране.
Сенсорный экран (Touch screen)	Устройство снабжено специальной поверхностью на внешней части экрана, чувствительной к прикосновениям и выполняющим все функции мыши.
Электронные позиционирующие устройства	Позволяют управлять курсором на экране без помощи рук; управление курсором

(Electronic pointing devices)	осуществляется с помощью мышечных сокращений рук, движений глаз, инфракрасных лучей, нервных импульсов, а также волн, излучаемых мозгом.
-------------------------------	--

Потребности детей с нарушениями зрения в ВТ зависят от степени утраты зрительной функции. Слабовидящим учащимся необходима помощь в использовании имеющихся зрительных возможностей наиболее рациональным образом, а также в освоении новых технических средств и способов коммуникации. Учащимся, имеющим полную потерю зрения, необходима помощь в использовании технических средств в слуховой и тактильной коммуникации.

Визуальная информация часто организована таким образом, что использование курсора крайне затруднено. Программы, преобразующие текст в речь, или тексторечевые конвейеры и синтезаторы речи могут озвучивать ярлык, находящийся на некоторых изображениях, что может дезориентировать ученика. Для облегчения работы с компьютером незрячих детей может быть использована последовательность закладок, которые помогают определять положение курсора мыши на экране. Другой подход предполагает комбинацию голосового и тактильного вывода информации, основанного на использовании тактильной панели, позволяющей «осязать» положение курсора на экране, чувствовать, когда он проходит по опциям меню.

С целью обучения и совершенствования набора текста для учащихся со зрительными нарушениями кнопки должны быть специально промаркированы (что обычно используется и в стандартной клавиатуре) так, чтобы обучающийся мог вводить текст, используя десятипальцевый метод печати. Весьма эффективным является применение специальных программ, облегчающих проверку текста и исправление в нем ошибок. При этом могут использоваться программы, поддерживающие систему Брайля.

С целью оптимизации учебной деятельности слабовидящих пользователей и адаптации выводимой информации применяется системное программное обеспечение, позволяющее увеличивать шрифт текста и размер графических изображений (экранные лупы), а также специальные программы, позволяющие подобрать необходимую яркость и контрастность изображений.

Для работы с печатными материалами используются телевизионные увеличивающие системы (Closed Circuit Tele Vision (CCTV) - «электронная лупа»), представляющие собой черно-белые или цветные оптико-электронные стационарные или портативные средства, которые открывают пользователю широкие возможности для чтения, рассмотрения и записи различных текстовых и графических материалов, требующих увеличения изображения.

Телевизионные увеличивающие системы оснащены видеокамерой, передающей видеосигналы на экран телевизора или компьютерный монитор. Для обеспечения доступа к информации слепых учеников применяются программы озвучивания либо чтения с экрана, устройства тактильного вывода данных или комбинированные решения. Тактильный вывод текстовой информации осуществляется с помощью шрифта Брайля или рельефных букв, а также специальных устройств, создающих кинестетические ощущения благодаря использованию мельчайших вибрирующих игл (программа Duxbury Braille Translator (DBT)). DBT — это полнофункциональный текстовый редактор, при помощи которого можно подготовить любой документ к печати по системе Брайля на нескольких десятках языков.

Особенности Duxbury Braille Translator:

- Позволяет импортировать файлы в формате MS Word, WordPerfect.
- Текст можно создавать непосредственно в редакторе DBT.

- Ввод текста как обычным способом, так и азбукой Брайля. Во втором случае клавиши основного ряда клавиатуры работают как клавиши брайлевской печатной машинки (приложение 1).

В настоящее время разработаны специальные средства программного обеспечения для поддержки графической деятельности на компьютере незрячих учеников. Такие программы основаны на обратной связи с помощью сложного комплекса звуковых сигналов.

Нарушение слуха, с одной стороны, усложняют либо вовсе препятствуют восприятию слуховой информации ребенком, с другой стороны - вовсе не дают возможности контролировать собственную речь. Подобные недостатки приводят к серьезным нарушениям речи и трудностями освоения норм языка. Вследствие недостаточного овладения лексико-грамматическими и синтаксическими компонентами языковой системы учащиеся испытывают серьезные трудности в учебной деятельности [10].

Существуют различные подходы к использованию вспомогательных технологий для развития и совершенствования коммуникативных навыков детей с нарушениями слуха. Так, один из подходов предполагает наличие обратной связи, основанной на зрительных или тактильных ощущениях.

Другой подход состоит в использовании различных альтернатив устной коммуникации, например, субтитры или синхронный перевод на национальный язык жестов. Автоматизированные системы предоставляют возможность преподавателям создавать аудиовизуальный материал с субтитрами. Некоторые технологии позволяют осуществлять синхронный перевод устной речи в письменную (представленную на экране монитора) и, таким образом, помогают воспринимать устную речь учителя на уроке.

Исследования, проведенные в данной области, свидетельствуют о том, что использование таких систем повышают самооценку и уверенность ребенку в своих силах и возможностях. Применение систем альтернативной

коммуникации основано на использовании другого способа кодирования информации, отличного от речи. В зависимости от потребностей пользователя системы альтернативной коммуникации могут использовать фотоснимки, схемы, рисунки и символические обозначения, в том числе и рукописные.

Компьютер может быть отличным средством мотивации к учебной деятельности для учащихся, имеющих интеллектуальные нарушения. Однако использование клавиатуры и мыши для управления компьютером может представлять серьезные трудности для таких учащихся вследствие медленной и неточной зрительно-моторной координации, сложности восприятия и идентификации раздражителя, а также расстройств памяти и внимания. Для преодоления этих трудностей используются различные устройства и программы, облегчающие пользователям доступ и управление компьютером.

Несмотря на индивидуальные различия и возможности учеников, имеющих нарушения интеллекта, рекомендуется избегать большого количества значков на рабочем столе компьютера, также как и фоновых изображений. В зависимости от потребностей пользователя могут быть настроены форма и размеры курсора, его цвет, контрастность. Кроме того, сочетание множества раздражителей при актуализации одного и того же объекта (то есть демонстрация самого изображения, звуковой сигнал и письменное обозначение данного объекта) может способствовать процессу его распознавания.

Учащимся, имеющим специфические расстройства развития учебных навыков, свойственны трудности, связанные с восприятием, организацией и усвоением учебного материала. Компьютер предоставляет возможности для преодоления этих трудностей и адаптации учебного процесса к индивидуальным потребностям таких учащихся. Использование клавиатуры способствует скорейшему запоминанию букв. Применение текстового

корректора способствует сокращению ошибок письма, развивает зрительную память и навыки последующего контроля. Использование программных средств, позволяющих предсказывать и завершать слова, способствует сокращению количества орфографических ошибок и опечаток, увеличивает скорость письма. Это помогает учащимся создавать развернутые связные тексты с четкой логической структурой.

С целью облегчения управления некоторыми функциями операционной системы, а также ввода текста используются программы распознавания голоса. Использование такого рода программ позволяет избежать орфографических ошибок, переутомления, а также способствует выполнению сложной и продолжительной деятельности по вводу текста.

Все вышеописанные методы работы с младшими школьниками с ОВЗ в той или иной мере стимулируют их познавательную активность.

Таким образом, применение активных методов работы помогают повышать познавательную активность учащихся, развивать их творческие способности, стимулировать самостоятельную деятельность учащихся. Многообразие существующих методов работы позволяет педагогу и психологу чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учебной деятельности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Хочется отметить, что современные информационно-коммуникативные технологии делают детей с ОВЗ значительно более самостоятельным, повышают личностный статус, снимают чувство зависимости, помогают развитию учебной мотивации, активизируют познавательную деятельность учащихся, развивают навык работы в коллективе и формируют коммуникативные навыки. Иными словами, ИКТ являются мощным интегрирующим и реабилитирующим фактором для детей с инклюзией.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Первая глава выпускной квалификационной работы посвящена теоретическому анализу проблемы организации педагогической поддержки учащегося в условиях инклюзивного образования.

Анализ литературы показал, что инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

Каждый человек выступает как единственная в своём роде, неповторимая и свободная личность, «выбирающая» и «строящая» себя сама, свою жизнь, ответственная за свои действия к себе и к окружающему миру. Социальные условия и условия образования должны быть, таким образом, направлены на то, чтобы жизнь человека с ограниченными возможностями стала максимально самостоятельной, независимой, а сам человек, занимая активную и ответственную жизненную позицию — равноправным членом общества, реализуя себя в этом обществе. Концепция самостоятельного и независимого образа жизни лиц с ограниченными возможностями определяет сегодня подходы к формированию целей и содержания инклюзивного образования.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это люди, имеющие разнообразные отклонения физического или психологического характера, которые вызывают нарушения общего развития, не позволяющие им осуществлять полноценную жизнь, состояние здоровья которых мешает изучению образовательных программ вне специальных условий воспитания и обучения. По классификации В. А. Лапшина и Б. П. Пузанова, можно выделить следующие систематизации детей с ОВЗ:

1. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие).
2. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие).
3. Дети с нарушением речи (логопаты).
4. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.
5. Дети с задержкой психического развития.
6. Дети с нарушением поведения и общения (гиперактивные, агрессивные, тревожные).
7. Дети с умственной отсталостью.
8. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе обучения, развития и воспитания ребенка, вторые – только лишь сглаживаться, а третьи – компенсироваться.

«Инклюзивное» образование - это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется способом, который наиболее подходит ребенку. Данная образовательная система должна нести в себе гибкий, постепенный, деятельный и очень бережный процесс включения детей-инвалидов в общеобразовательную среду, где будут учитываться индивидуальные особенности и сильные стороны ребенка. «Инклюзия» учитывает потребности всех учеников, среди которых присутствуют дети не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста.

Основной упор психолого-педагогического сопровождения в рамках инклюзивной школы и на основании особых образовательных потребностей обучающихся, направлен на социализацию обучающихся, формирование и развитие коммуникативных и социально-бытовых навыков, постепенное расширение образовательного пространства, определенное построение процесса психолого-педагогического сопровождения (замедленный темп, маленький объем нового материала, использование эффективных форм и

методов обучения, избегание утомляемости, контроль усвоения пройденного материала), соответствие материально-технического оборудования нарушениям обучающихся.

Существуют разнообразные методы работы с младшими школьниками с ОВЗ в той или иной мере стимулируют их познавательную активность.

Применение активных методов работы помогают повышать познавательную активность учащихся, развить их творческие способности, стимулировать самостоятельную деятельность учащихся. Многообразие существующих методов работы позволяет педагогу и психологу чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учебной деятельности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Учащимся, имеющим специфические расстройства развития учебных навыков, свойственны трудности, связанные с восприятием, организацией и усвоением учебного материала. Компьютер предоставляет возможности для преодоления этих трудностей и адаптации учебного процесса к индивидуальным потребностям таких учащихся. Использование клавиатуры способствует скорейшему запоминанию букв. Применение текстового корректора способствует сокращению ошибок письма, развивает зрительную память и навыки последующего контроля. Использование программных средств, позволяющих предсказывать и завершать слова, способствует сокращению количества орфографических ошибок и опечаток, увеличивает скорость письма. Это помогает учащимся создавать развернутые связные тексты с четкой логической структурой.

С целью облегчения управления некоторыми функциями операционной системы, а также ввода текста используются программы распознавания голоса. Использование такого рода программ позволяет избежать орфографических ошибок, переутомления, а также способствует выполнению сложной и продолжительной деятельности по вводу текста.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что современные информационно-коммуникативные технологии делают детей с ОВЗ значительно более самостоятельным, повышают личностный статус, снимают чувство зависимости, помогают развитию учебной мотивации, активизируют познавательную деятельность учащихся, развивают навык работы в коллективе и формируют коммуникативные навыки. Иными словами, ИКТ являются мощным интегрирующим и реабилитирующим фактором для детей с инклюзией.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1 Исследование психологических особенностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области.

Выборка представлена младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья в количестве 11 человек (в возрасте 10-11 лет).

Мы провели исследование с помощью двух методик: методика «Лесенка» (автор – В.Г. Щур), тест Р.Б. Кеттелла (детский вариант) (адаптирован Э. М. Александровской). Рассмотрим содержание методик более подробно.

1. Методика «Лесенка» (автор – В.Г. Щур).

Цель: исследование самооценки детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками, и объясняют задание.

Используется стандартный набор характеристик: «хороший – плохой», «добрый – злой», «умный – глупый», «сильный – слабый», «смелый – трусливый», «самый старательный – самый небрежный». Количество характеристик можно сократить.

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор.

Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

2. Детский вариант личностного теста Р.Б. Кеттелла.

Цель: исследование оценки индивидуально–психологических особенностей личности.

Тест включает в себя 12 шкал (общительность, вербальный интеллект, уверенность в себе, возбудимость, склонность к самоутверждению, склонность к риску, ответственность, социальная смелость, чувствительность, тревожность, самоконтроль, нервное напряжение), соответствующих основным чертам личности ребенка.

В результате исследования по указанным выше методикам были получены количественные и качественные экспериментальные данные.

Результаты исследования в 4 классе по методике «Лесенка» отображены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования самооценки младших школьников с ОВЗ по методике «Лесенка»

№	Имя Ф.	Нарушение в развитии	Самооценка
1	Игорь Р.	ЗПР	Заниженная
2	Денис Б.	ЗПР	Заниженная
3	Анна Ч.	ЗПР	Заниженная
4	Татьяна И.	Легкая умственная отсталость	Заниженная
5	Алексей М.	ЗПР	Адекватная
6	Андрей Н.	ЗПР	Адекватная
7	Иван З.	Легкая умственная отсталость	Адекватная
8	Дмитрий М.	ЗПР	Адекватная
9	Анастасия П.	ЗПР	Адекватная
10	Данил С.	ЗПР	Заниженная
11	Виктор К.	ЗПР	Адекватная

Анализируя результаты исследования, мы отмечаем, у 5 школьников (45,5%) - заниженная самооценка, у 6 школьников (54,5%) – адекватная самооценка.

Наглядно эти данные представлены на рисунке 1.

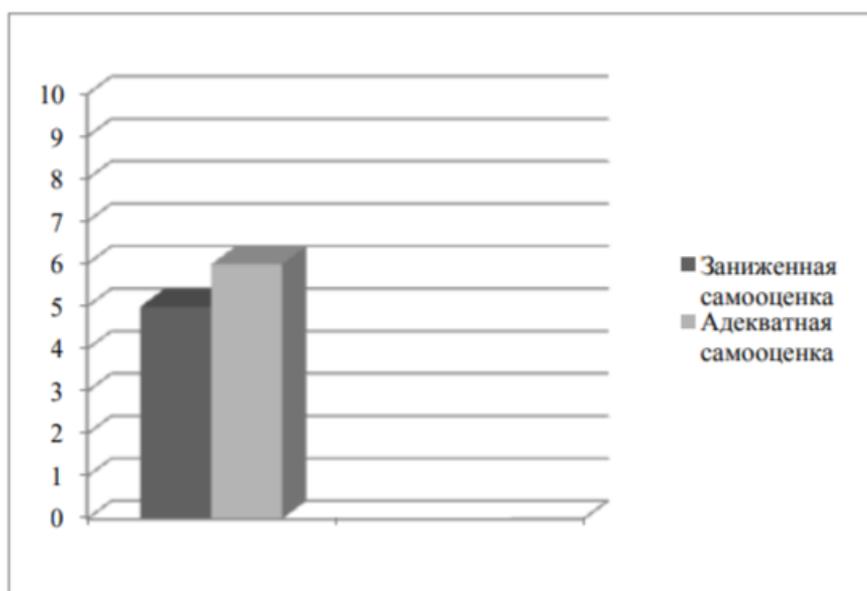


Рисунок 1 - Результаты исследования самооценки у младших школьников с ОВЗ по методике «Лесенка»

Таким образом, почти у половины (45,5%) выявлена заниженная самооценка, что свидетельствует о том, что эти учащиеся не верят в себя и в свои возможности. Они не пытаются выделиться из толпы, не ставят перед собой больших целей, считают себя незаметными, ни на что не претендуют. Активно не участвуют ни в какой деятельности, не пытаются показать себя.

У 54,5 % школьников – адекватная самооценка. Такие учащиеся ставят перед собой вполне реальные цели.

Результаты исследования индивидуальных особенностей личности младших школьников с ОВЗ по тесту Р.Б. Кеттелла (детский вариант) отображены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования индивидуально–психологических особенностей личности младших школьников с ОВЗ по тесту Р.Б. Кеттелла (детский вариант)

№	Имя Ф.	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
1	Дмитрий М.	3	4	3	8	7	9	1	6	2	7	3	8
2	Иван З.	4	4	3	6	7	10	6	4	6	6	6	3
3	Анастасия П.	5	4	6	4	5	4	5	4	7	5	7	3
4	Игорь Р.	9	2	6	4	4	6	5	2	6	4	6	8
5	Денис Б.	7	1	4	6	7	8	5	4	4	3	4	5
6	Анна Ч.	6	4	4	7	5	4	7	6	4	6	5	4
7	Татьяна И.	5	5	5	4	4	5	5	6	4	4	4	7
8	Алексей М.	4	3	5	7	7	5	6	5	3	5	5	5
9	Андей Н.	8	4	5	4	4	7	5	4	6	7	6	4
10	Данил С.	4	4	2	4	6	7	7	6	4	5	6	5
11	Виктор К.	3	2	5	6	5	6	5	5	5	4	8	4

Результаты уровней развития разных черт личности представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики уровней развития индивидуально–психологических особенностей личности младших школьников с ОВЗ по тесту Р.Б. Кеттелла (детский вариант)

№	Имя Ф.	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
1	Дмитрий М.	С	Н	С	В	С	В	Н	С	С	В	С	В
2	Иван З.	С	Н	С	С	С	В	В	С	В	С	В	С
3	Настя П.	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	С	С	Н
4	Игорь Р.	В	Н	С	С	С	С	С	Н	В	С	В	В
5	Денис Б.	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
6	Анна Ч.	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
7	Татьяна И.	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
8	Алексей М.	С	Н	С	С	С	С	В	С	С	С	С	С
9	Андей Н.	В	Н	С	С	С	С	С	С	В	В	В	С
10	Данил С.	С	Н	Н	С	С	С	В	С	С	С	В	С
11	Виктор К.	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	С	В	С

Условные обозначения:

- «Н» - низкий уровень развития;
- «С» - средний уровень развития;
- «В» - высокий уровень развития.

Проанализировав результаты, полученные по фактору «А» (определение степени общительности ребенка в классе), мы отмечаем, что у

18,2% младших школьников с ограниченными возможностями здоровья выявлен высокий уровень. Эти дети характеризуются такими качествами, как общительность, добродушие, внимательность к людям, доверчивость.

Анализируя результаты, полученные по фактору «D», мы констатируем, что у 9% младших школьников с ОВЗ обнаруживается повышенная возбудимость, чрезвычайная активность у них порой сочетается с самонадеянностью. Для них характерны моторное беспокойство, отвлекаемость, недостаточная концентрация внимания.

У 18,2 % младших школьников по фактору «F» (сдержанность \ экспрессивность) выявлен высокий показатель. Такие дети отличаются энергичностью, активностью, отсутствием страха в ситуации повышенного риска; им, как правило, присущи переоценка своих возможностей и чрезмерный оптимизм.

Получен высокий показатель по фактору «G» (низкое\высокое супер – эго) у 27,3% детей, что свидетельствует о том, что школьники целеустремлены, настойчивы, добросовестны и аккуратны, у них высокое чувство ответственности.

Мы сделали вывод о том, что по фактору «I» у 27,3% младших школьников с ОВЗ выявлен высокий уровень. Эти школьники характеризуются эмоциональной сензитивностью, богатым воображением, эстетическими наклонностями, отрицательным – реалистическим подходом в решении ситуации, практицизмом. Такие дети сентиментальны, доверчивы, нуждаются в поддержке, в большой степени подвержены влияниям внешней среды.

Проанализировав результаты, полученные по фактору «O», мы отмечаем, что у 18,2% младших школьников с ограниченными возможностями здоровья выявлен высокий уровень. Данный факт свидетельствует о том, что ребенок полон предчувствия неудач, легко выводится из душевного равновесия, часто имеет пониженное настроение.

Высокий уровень по фактору «Q3» (самоуверенность) наблюдается у 45,5% младших школьников, что может быть расценено как лучшая социальная приспособленность, более успешное овладение требованиями окружающей жизни.

У 18,2 % младших школьников по фактору «Q4» (это - напряженность) отмечается высокий уровень. Такие дети отличаются избытком побуждений, которые не находят практической разрядки в процессе деятельности. В их поведении преобладает нервное напряжение.

По фактору «В» низкий показатель выявлен у всех младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Эти дети выполняют предложенные задания, используя лишь конкретно-ситуационные признаки, примитивно подходят к решению своих проблем. У них часто отмечается плохое внимание, утомляемость.

Анализируя результаты, полученные по фактору «С» мы констатируем, что у 9% младших школьников с ОВЗ обнаруживается низкий уровень. Такие дети остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, обнаруживают неустойчивость настроения, плохо контролируют свои эмоции, испытывают трудности в приспособлении к новым условиям.

Получен низкий показатель по фактору «G» у 9% детей. Это свидетельствует о том, что этим детям пренебрегают своими обязанностями, не заслуживают доверия, часто конфликтуют с родителями и учителями, у них отмечается непостоянство, несобранность, отсутствие стойкой мотивации.

Мы отмечаем, что по фактору «Н» у 9% младших школьников с ОВЗ выявлен низкий уровень. Такие дети проявляют застенчивость и робость.

Выявлен низкий показатель по фактору «Q4» (это - напряженность) у 9% школьников. Они характеризуются такими качествами, как: спокойствие, сдержанность.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство детей в классе общительны, доверчивы, настойчивы, энергичны, успешны, сдержанные. Помимо этого, дети примитивно подходят к решению своих проблем, остро реагируют на неудачи, часто конфликтуют с учителями и родителями.

2.2 Система работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

Создание условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей можно рассмотреть в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Наиболее обобщенно требования к условиям получения образования детьми с ОВЗ отражены в государственном образовательном стандарте. В нем говорится о том, что надо дать интегральное (обобщенное) описание совокупности условий, необходимых для реализации соответствующих образовательных программ, структурированное по сферам ресурсного обеспечения. Вместе с тем отмечается, что подобная система требований должна включать в себя специфические компоненты в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ в целом и для каждой категории отклоняющегося развития, в отдельности [26].

В конечном итоге, интегративным результатом реализации указанных требований должно быть: создание среды, адекватной общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ОВЗ, открытой для его родителей (законных представителей); гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся.

В результате в образовательных учреждениях, в том числе, реализующих инклюзивную практику, должны создаваться условия, гарантирующие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися;

- использования обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;

- адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы и родителей (их законных представителей);

- индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;

- целенаправленного развития способности детей с ОВЗ к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;

- выявления и развития способностей обучающихся с ОВЗ через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественнополезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;

- включения детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность;

- включения детей с ОВЗ, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку основной образовательной программы начального общего образования, проектирование и развитие внутришкольной социальной среды, а также

формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

— использования в образовательном процессе современных научнообоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с ОВЗ;

— взаимодействия в едином образовательном пространстве общеобразовательной и специальной (коррекционной) школы в целях продуктивного использования накопленного педагогического опыта обучения детей с ОВЗ и созданных для этого ресурсов [14].

Значительное разнообразие категорий детей с ОВЗ, включающих в себя, в том числе и наличие или отсутствие инвалидности определяет и значительную вариативность специальных образовательных условий распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т. п.).

В настоящее время каждый гражданин нашей страны может выбрать то учебное заведение и ту форму обучения, которые для него наиболее удобны и приемлемы. Одна из таких форм - интегрированная форма обучения, являющаяся сегодня ведущей тенденцией государственной политики образования нашей страны. Это активно внедряется во многих школах, в том числе и в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области.

Последнее время школа активно работает в направлении обучения всех и каждого ребёнка не зависимо от уровня его интеллектуального и физического развития. В школе обучаются дети с особыми возможностями здоровья с незначительными, нарушениями опорно-двигательного аппарата, есть дети со слабо выраженной формой ДЦП, а также задержками интеллектуального развития. В тесном сотрудничестве с ними на базе школы ежегодно работает комиссия ПМПК, на которой после тщательной

диагностической и индивидуальной работы консультируется ежегодно до 30 человек для определения программы обучения и установления дальнейшего маршрута развития ребёнка.

Целями работы КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области (по данному коррекционному направлению) являются следующие:

1. Все дети, независимо от степени их обучаемости или наличия нарушений в развитии, должны иметь равные возможности учиться в данной школе. Наша задача – создать для них оптимальные условия для обучения и развития.

2. Учащиеся, нуждающиеся в особом сопровождении, должны рассчитывать на его получение, чтобы получить достойное образование.

3. Школа должна давать знания и учить использовать эти знания, помочь детям социализироваться.

На сегодняшний день в школе работают 64 квалифицированных педагога, социально-психологическая служба, которая включает в себя: психологов, логопеда, социального педагога, учителей-дефектологов, куратора всего коррекционнообразовательного процесса.

Из всех учащихся школы 19% составляют ученики с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Из них 27 человек обучаются по коррекционной программе VIII вида, 127 человек обучается по программе VII вида, 8 человек являются инвалидами по разным медицинским показателям.

Все учащиеся имеют равные права для получения образования. Задача школы предоставить им условия и возможности для обучения. Техническое оснащение школы даёт возможность без особых затруднений включаться всем детям в образовательный процесс и во внешкольные мероприятия. Дети посещают секции, клубы, кружки которые работают в школе. Дети-инвалиды вместе с другими детьми участвуют в проведении воспитательных,

культурно-развлекательных, спортивно-оздоровительных и иных досуговых внеклассных мероприятий.

В городе Костанай работает система единого образовательного пространства, и школа тесно сотрудничает с Домом детского творчества, школой искусств, спортивной школой. Проводятся совместные мероприятия, праздники. И дети с ОВЗ являются такими же равноправными участниками и получают дополнительное образование вместе со всеми.

Подготовка преподавательского состава позволяет всем детям приобрести полный объём знаний, необходимых в будущем для поступления в высшие учебные заведения и построения дальнейшей карьеры. Учителя регулярно повышают свой уровень профессионализма на курсах, семинарах, мастер-классах не только на базе своей школы. Надо сказать, что дети с ОВЗ требуют особого внимания, заботы со стороны взрослых и педагогов в первую очередь, поэтому вся система работы хорошо отработана и приносит свои положительные результаты.

Обучение детей с ОВЗ в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области происходит в разных формах. Это коррекционно-развивающие классы, интегрированные, индивидуальное - надомное обучение.

Коррекционные классы.

- наполняемость класса 9-12 человек;
- индивидуальные и коррекционные занятия;
- психолого-педагогическое сопровождение детей;
- обучение по специальным программам;
- режим работы – I смена и группа продленного дня;
- бесплатное и 50% питание;
- зачисление на основе заключения и рекомендаций ПМПК, заявления родителей.

Интегрированные классы.

- обучение ведётся по вариативным учебным планам и программам, т.к количество детей с ОВЗ в классе 1-6 человек;
- больше контактов для социализации в обществе;
- более тщательный дифференцированный подход к учащимся;
- воспитание толерантности у детей;
- коррекционные занятия с узкими специалистами;
- зачисляются по заявлению родителей, имеются заключения и рекомендации ПМПК и школьного консилиума.

При организации учебного процесса в этих классах пришлось учитывать своеобразность таких детей и на этой основе уже выработать план синхронизации обучения с обычными детьми. Обучение детей с ОВЗ начинается с первого класса на любой параллели. В соответствии с санитарными требованиями стараются, чтобы в классах обучалось 25-27 учеников. Вместе с тем количество детей с ограниченными возможностями от 1 до 6 человек в классе.

Распорядок дня и расписание занятий в школе соответствует общеобразовательным нормативно-правовым актам. Учителя, ведущие занятия в интегрированных классах составляют календарно-тематическое планирование, в рамках которого отдельно планируется работа с детьми с ограниченными возможностями в рамках общеобразовательного учебного процесса и варьируют время, затраченное на тех или иных учащихся в соответствии с их успеваемостью и способностями. Вдобавок детям с отклонениями в развитии уделяется немножко больше внимания и заботы, так как у них усвоение материала идёт слегка медленнее. Снижается темп и ритм ведения урока, им даются только те задания, которые позволяют отработать какие-то базовые знания. Учителя стараются, чтобы на

общеобразовательный процесс, как и на успеваемость других детей это не влияло.

В школе обучаются в основном дети ОВЗ по коррекционным программам VII и VIII вида. Для них характерен недостаток интеллектуального развития. Оттого форма осуществления различных заданий и ответов на вопросы для таких детей немного отличается. Им стараются давать меньший объём письменных заданий, а если это необходимо, то для них предусмотрены либо карточки, тесты с вариантами ответов, которые они выбирают. В период проведения итоговой аттестации в 4 классах таким детям предоставляется возможность сдачи экзаменов в традиционной форме. Для этого выделяются отдельные аудитории и педагоги. Организация совместного обучения предусматривает не только вовлечение детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс, но и их активное участие в жизни школы. Примером этому могут служить утренники, школьные и городские олимпиады, развлекательные мероприятия в рамках школьной программы. При этом дети с особенностями в физическом развитии не только являются зрителями таких мероприятий, но и принимают активное участие в них. Совместное проживание школьной жизни усиливает совместную социализацию детей и позволяет преодолеть сложившиеся в обществе стереотипы по отношению к инвалидам.

Кроме всего, ещё одна форма обучения - это индивидуальная - надомная. В этом году в школе 16 таких детей.

- учеба ведётся по специальным учебным планам и программам;
- основание медицинское заключение, рекомендации ПМПК, заявление родителей, закреплено приказом директора школы;
- осуществляется индивидуальный подход к учащимся;
- ученик имеет возможность посещать по желанию другие уроки и внеклассные занятия и воспитательные мероприятия;

- оказывается коррекционная помощь с узкими специалистами.

В школе в педагогическом коллективе выработана собственная культура труда, где душевность и толерантность является главным в психологическом климате в отношении с детьми с особыми возможностями здоровья их родителями, родственниками.

Система работы с детьми с ОВЗ в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области представлена в таблице 6.

Таблица 6 – Система мероприятий, проводимых с младшими школьниками с ОВЗ

Мероприятия	Сроки	Ответственные
Диагностика, выявление детей с ОВЗ	Сентябрь	Педагог-психолог
Ознакомление с результатами диагностики	Сентябрь	Педагог-психолог
Определение уровня и своевременности проведения индивидуальных занятий с учащимися	Сентябрь	зам. директора по УВР
Организация досуга и кружковой деятельности	Сентябрь	Кл. руководители, соц. педагог
Организация встреч учителей и специалистов школы с родителями	В течение учебного года	Кл. руководители, соц. педагог
Посещение уроков с целью наблюдений за учащимися	1 раз в четверть	зам. директора по УВР, педагог-психолог, соц. педагог
Индивидуальное консультирование педагогов-предметников (цель: индивидуально-личностный подход при работе с детьми-инвалидами, детьми с ослабленным здоровьем)	Октябрь	педагог – психолог
Отслеживание прохождения программ по предметам	Октябрь	зам. директора по УВР
Встреча с родителями, консультации	Ноябрь, апрель	Психолог
Усвоение образовательных программ детьми с ОВЗ, в том числе занимающимися на домашнем и индивидуальном обучении	Ноябрь	зам. директора по УВР
Выявление отставания в прохождении учебных программ	Март	зам. директора по УВР
Организация дополнительных занятий	В течение года	зам. директора по

детей с ОВЗ		УВР
Предварительная заявка на организацию летнего - оздоровительного отдыха	Апрель	соц. педагог
Отслеживание динамики состояния здоровья детей данной категории	Май	Медицинский работник
Отслеживание прохождения учебных программ	В течение года	зам. директора по УВР
Мониторинг уровня здоровья	По итогам четверти	Медицинский работник

За период прохождения преддипломной практики в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области мной были посещены различные уроки с целью наблюдений за учащимися совместно с зам. директора по УВР, педагогом-психологом, соц. педагогом: литературное чтение, математика, окружающий мир, изобразительное искусство, технология. Рассмотрим более подробно один из предметов школьной программы – изобразительное искусство (план-коспект).

На уроке были использованы ИКТ средства и учтены индивидуальные особенности учащихся. Занятие было на тему «Дружба».

Цели урока: сформировать у учащихся нравственно-ценностные ориентации на примере дружбы; через упражнения и тренинги развивать способности в коллективной деятельности, воспитывать качества, необходимые для укрепления межличностных отношений в классе, воспитывать толерантные отношение.

Задачи:

Развивающие:

- научиться высказывать своё мнение;
- анализировать свои мнения, черты характера;
- прогнозировать последствия поступков;
- участвовать в коллективной деятельности;

- акцентировать внимание на собственной личности с целью самопознания и дальнейшего саморазвития.

Воспитательные:

- убедиться в необходимости укрепления межличностных отношений в группе;
- в существовании влияния друзей друг на друга;
- в необходимости уметь различать дурное влияние друзей от положительного;
- в том, что сильная личность ценит в дружбе именно возможность помочь другому человеку, быть полезным для него.

Оборудование: мультимедийный проектор, компьютер (презентация на тему «Что такое дружба?», DVD «Смешарики. Зачем нужны друзья?»); цветные карандаши или фломастеры; альбом для рисования; аппликации из цветной бумаги «Цветок дружбы».

План урока по изобразительному искусству

I. Организационный момент

-Здравствуй, солнце! Здравствуй, день! Здравствуйте, ребята!

- Подарите улыбки друг другу. Если вы научитесь улыбаться красоте, добру, то ваша улыбка будет возвращаться к вам с радостью. Ведь окружающий мир – это большое волшебное зеркало.

II. Актуализация знаний

- Прежде, чем мы начнем наш урок, давайте немного поиграем. Я буду загадывать вам загадку, а вы мне говорить ответ (PowerPoint, Рисунок 3).

1



Говорят, что мы похожи.
Отвечаем: «Ну и что же?».
Говорят, что неразлучны.
Друг без друга вправду скучно.
Говорят, что мы болтушки...
Ну и что! Ведь мы ...

Подружки

eleanoranko.ucoz.ru

5

Дружба



- близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов.

Из словаря С.И.Ожегова

2

Радость делит он со мной,
За меня всегда горой.
Коль беда случится вдруг,
Мне поможет верный ...

Друг



eleanoranko.ucoz.ru

6

Товарищ



- человек, близкий кому-нибудь по взглядам, деятельности, по условиям жизни; дружески расположенный к кому-нибудь.

3



Друг без друга мы скучаем,
Вместе с радостью играем.
И нам ссориться не нужно.
Ведь всего сильнее ...

Дружба

eleanoranko.ucoz.ru

7



ПРАВИЛА ДРУЖБЫ



1. Не ссорься с другом, играйте вместе

2. Не будь жадным, делись с другом

3. Останови друга, если он делает что-то плохое

4. Не зазнавайся, если что-то делаешь лучше друга

5. Умей принять помощь и совет от друга

8

РЕБЯТА, давайте жить ДРУЖНО



МЕЛОДИЯ

Рисунок 2 - Презентация на тему «Дружба»

Говорят, что мы похожи.
Отвечаем: «Ну и что же?».
Говорят, что неразлучны.
Друг без друга вправду скучно.
Говорят, что мы болтушки...
Ну и что! Ведь мы ...
(Подружки)

Радость делит он со мной,
За меня всегда горой.
Коль беда случится вдруг,
Мне поможет верный ...
(Друг)

Друг без друга мы скучаем,
Вместе с радостью играем.
И нам ссориться не нужно.
Ведь всего сильнее ...
(Дружба)

I. Постановка целей и задач урока

- Молодцы! Вы все верно отгадали. Кто уже догадался, о чем наш сегодняшний урок? (Урок о дружбе)

- Ребята, а как вы думаете, что такое дружба? («Дружба – близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов»/Отношения между людьми, когда они друг другу доверяют, понимают, поддерживают.)

II. Работа по теме урока

- Как вы думаете, трудно ли быть настоящим другом?

- Что помогает, а что мешает дружбе?

- Существуют ли какие-либо правила дружбы?

- Давайте немного поиграем. На доске вы видите цветок дружбы, но у него опали лепестки. Нам нужно найти качества, которыми обладает настоящий друг.

(На доске цветок из качеств: смелый, добрый, отзывчивый, честный, равнодушный, трусливый, внимательный, надежный, завистливый, злой, хвастливый, общительный) (рисунок 3).

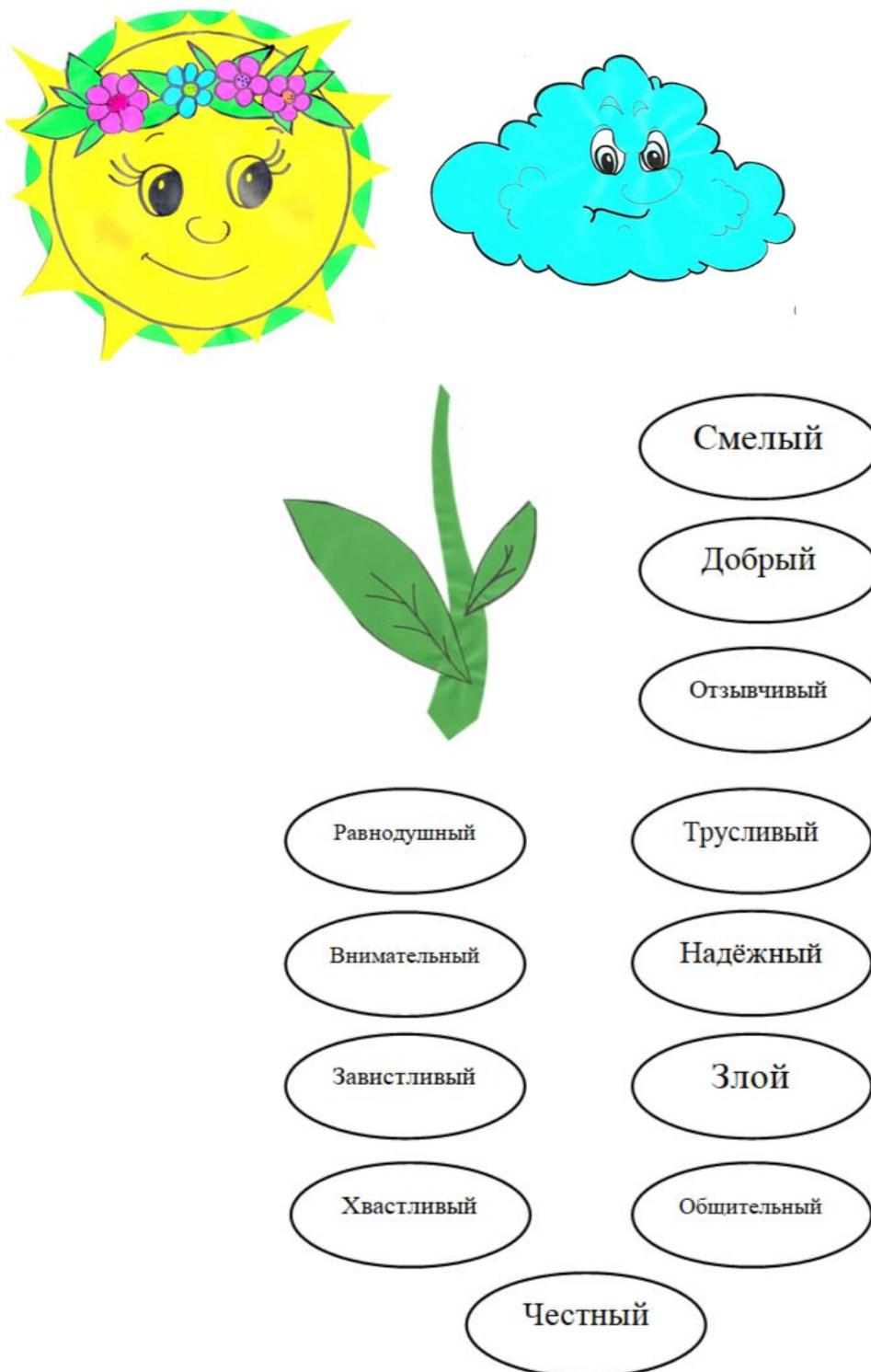


Рисунок 3 – Цветок из качеств

- Скажите, а кто такой «товарищ»? (человек, близкий кому-нибудь по взглядам, деятельности, по условиям жизни; дружески расположенный к кому-нибудь)

- А кто может быть другом? (Ответы учеников)

- Что нужно делать, если вы поссорились с другом? (Инсценировка проблемы, коммуникационная игра)

- Нарисуйте своего друга или подругу.

III. Подведение итогов

1. Кто такой друг?

2. Что такое дружба?

IV. Рефлексия

- Что нового вы узнали на уроке?

- Вам понравилось наше занятие?

Мультфильм «Смешарики. Зачем нужны друзья?»

Занятия в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области проводились в соответствии с материально-технической базой общеобразовательного учреждения:

1. Персональный компьютер;

2. Возможности программного обеспечения ПК (Microsoft Office: PowerPoint, Word, Excel);

3. Internet ресурс, электронный образовательный ресурс;

4. Аудиовизуальная и мультимедийная техника (CD, DVD видео).

Практическое применение информационно-коммуникационных технологий в инклюзивном образовании, на базе КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай», показало положительные результаты:

- выработалась познавательная активность учеников;

- сформировался познавательный интерес к школьным предметам;

- сформировалась информационная культура у детей;

- удалось добиться привлечения пассивных слушателей к интенсивной деятельности;
- повысился уровень успеваемости обучающихся (рисунок 4).



Рисунок 4 – Уровень успеваемости обучающихся

Таким образом, в начальной школе игра остаётся ведущим видом деятельности. Играя, ученики осваивают и укрепляют сложные понятия, умения и навыки непроизвольно. На обычном уроке учитель затрачивает много сил на поддержание дисциплины и концентрации внимания учеников, но благодаря применению ИКТ в игровой форме, это происходит в естественной среде.

Детям с нарушениями необходимо оказывать помощь не только в обучении, но и в организации экранного представления материала, объектов на рабочем столе компьютера.

Применение ИКТ не решает всех проблем в образовании людей с ограниченными возможностями здоровья. ИКТ лишь обеспечивают кардинальное улучшение доступа к информации и поддержки коммуникаций и могут стать мощным дидактическим и коммуникационным средством, которое в свою очередь закладывает основание существенного прогресса в личном развитии, позволяя людям с особыми образовательными потребностями полноценно участвовать в жизни общества.

Можно сделать вывод, что система специальных образовательных условий начинается с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, заканчивая частно–специфическими и индивидуально ориентированными. Это определяет эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

Инклюзивное образование - прогрессивный способ обучения. Он имеет большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни, реализовать свой жизненный смысл и потенциал.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Нами проводилось эмпирическое исследование с целью изучения индивидуально-психологических особенностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Анализируя результаты, полученные с помощью методики «Лесенка» (автор – В. Г. Щур), мы выявили, что у 5 школьников (45,5%) - заниженная самооценка. Это свидетельствует о том, что эти учащиеся не уверены в себе, они не пытаются выделиться, работают не в меру своих способностей. У 6 школьников (54,5%) – адекватная самооценка. Такие ребята реально оценивают свои возможности и способности, ставят перед собой вполне выполнимые цели.

Проанализировав результаты по тесту Р. Б. Кеттелла (детский вариант), мы пришли к выводу, что большинство детей в классе общительны,

доверчивы, настойчивы, энергичны, успешны, сдержанные. Помимо этого, дети примитивно подходят к решению своих проблем, остро реагируют на неудачи, часто конфликтуют с учителями и родителями.

Нами описана система работы с младшими школьниками с ОВЗ, реализующая в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области. Система специальных образовательных условий начинается с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, заканчивая частно-специфическими и индивидуально ориентированными. Это определяет эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

В начальной школе игра остаётся ведущим видом деятельности. Играя, ученики осваивают и укрепляют сложные понятия, умения и навыки произвольно. На обычном уроке учитель затрачивает много сил на поддержание дисциплины и концентрации внимания учеников, но благодаря применению ИКТ в игровой форме, это происходит в естественной среде.

Детям с нарушениями необходимо оказывать помощь не только в обучении, но и в организации экранного представления материала, объектов на рабочем столе компьютера.

Применение ИКТ не решает всех проблем в образовании людей с ограниченными возможностями здоровья. ИКТ лишь обеспечивают кардинальное улучшение доступа к информации и поддержки коммуникаций и могут стать мощным дидактическим и коммуникационным средством, которое в свою очередь закладывает основание существенного прогресса в личном развитии, позволяя людям с особыми образовательными потребностями полноценно участвовать в жизни общества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена теоретическому анализу проблемы организации педагогической поддержки учащегося в условиях инклюзивного образования.

Анализ литературы показал, что инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

Каждый человек выступает как единственная в своём роде, неповторимая и свободная личность, «выбирающая» и «строящая» себя сама, свою жизнь, ответственная за свои действия к себе и к окружающему миру. Социальные условия и условия образования должны быть, таким образом, направлены на то, чтобы жизнь человека с ограниченными возможностями стала максимально самостоятельной, независимой, а сам человек, занимая активную и ответственную жизненную позицию — равноправным членом общества, реализуя себя в этом обществе. Концепция самостоятельного и независимого образа жизни лиц с ограниченными возможностями определяет сегодня подходы к формированию целей и содержания инклюзивного образования.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это люди, имеющие разнообразные отклонения физического или психологического характера, которые вызывают нарушения общего развития, не позволяющие им осуществлять полноценную жизнь, состояние здоровья которых мешает изучению образовательных программ вне специальных условий воспитания и обучения. По классификации В. А. Лапшина и Б. П. Пузанова, можно выделить следующие систематизации детей с ОВЗ:

9. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие).
10. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие).
11. Дети с нарушением речи (логопаты).
12. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.
13. Дети с задержкой психического развития.
14. Дети с нарушением поведения и общения (гиперактивные, агрессивные, тревожные).
15. Дети с умственной отсталостью.
16. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе обучения, развития и воспитания ребенка, вторые – только лишь сглаживаться, а третьи – компенсироваться.

«Инклюзивное» образование - это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется способом, который наиболее подходит ребенку. Данная образовательная система должна нести в себе гибкий, постепенный, деятельный и очень бережный процесс включения детей-инвалидов в общеобразовательную среду, где будут учитываться индивидуальные особенности и сильные стороны ребенка. «Инклюзия» учитывает потребности всех учеников, среди которых присутствуют дети не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста.

Основной упор психолого-педагогического сопровождения в рамках инклюзивной школы и на основании особых образовательных потребностей обучающихся, направлен на социализацию обучающихся, формирование и развитие коммуникативных и социально-бытовых навыков, постепенное расширение образовательного пространства, определенное построение процесса психолого-педагогического сопровождения (замедленный темп, маленький объем нового материала, использование эффективных форм и

методов обучения, избегание утомляемости, контроль усвоения пройденного материала), соответствие материально-технического оборудования нарушениям обучающихся.

Существуют разнообразные методы работы с младшими школьниками с ОВЗ в той или иной мере стимулируют их познавательную активность.

Применение активных методов работы помогают повышать познавательную активность учащихся, развить их творческие способности, стимулировать самостоятельную деятельность учащихся. Многообразие существующих методов работы позволяет педагогу и психологу чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учебной деятельности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Учащимся, имеющим специфические расстройства развития учебных навыков, свойственны трудности, связанные с восприятием, организацией и усвоением учебного материала. Компьютер предоставляет возможности для преодоления этих трудностей и адаптации учебного процесса к индивидуальным потребностям таких учащихся. Использование клавиатуры способствует скорейшему запоминанию букв. Применение текстового корректора способствует сокращению ошибок письма, развивает зрительную память и навыки последующего контроля. Использование программных средств, позволяющих предсказывать и завершать слова, способствует сокращению количества орфографических ошибок и опечаток, увеличивает скорость письма. Это помогает учащимся создавать развернутые связные тексты с четкой логической структурой.

С целью облегчения управления некоторыми функциями операционной системы, а также ввода текста используются программы распознавания голоса. Использование такого рода программ позволяет избежать орфографических ошибок, переутомления, а также способствует выполнению сложной и продолжительной деятельности по вводу текста.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что современные информационно-коммуникативные технологии делают детей с ОВЗ значительно более самостоятельным, повышают личностный статус, снимают чувство зависимости, помогают развитию учебной мотивации, активизируют познавательную деятельность учащихся, развивают навык работы в коллективе и формируют коммуникативные навыки. Иными словами, ИКТ являются мощным интегрирующим и реабилитирующим фактором для детей с инклюзией.

Нами проводилось эмпирическое исследование с целью изучения индивидуально-психологических особенностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Анализируя результаты, полученные с помощью методики «Лесенка» (автор – В. Г. Щур), мы выявили, что у 5 школьников (45,5%) - заниженная самооценка. Это свидетельствует о том, что эти учащиеся не уверены в себе, они не пытаются выделиться, работают не в меру своих способностей. У 6 школьников (54,5%) – адекватная самооценка. Такие ребята реально оценивают свои возможности и способности, ставят перед собой вполне выполнимые цели.

Проанализировав результаты по тесту Р. Б. Кеттелла (детский вариант), мы пришли к выводу, что большинство детей в классе общительны, доверчивы, настойчивы, энергичны, успешны, сдержанные. Помимо этого, дети примитивно подходят к решению своих проблем, остро реагируют на неудачи, часто конфликтуют с учителями и родителями.

Нами описана система работы с младшими школьниками с ОВЗ, реализующая в КГУ «Общеобразовательная школа № 21 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области. Система специальных образовательных условий начинается с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, заканчивая частно-специфическими и индивидуально ориентированными. Это определяет

эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

В начальной школе игра остаётся ведущим видом деятельности. Играя, ученики осваивают и укрепляют сложные понятия, умения и навыки непринужденно. На обычном уроке учитель затрачивает много сил на поддержание дисциплины и концентрации внимания учеников, но благодаря применению ИКТ в игровой форме, это происходит в естественной среде.

Детям с нарушениями необходимо оказывать помощь не только в обучении, но и в организации экранного представления материала, объектов на рабочем столе компьютера.

Применение ИКТ не решает всех проблем в образовании людей с ограниченными возможностями здоровья. ИКТ лишь обеспечивают кардинальное улучшение доступа к информации и поддержки коммуникаций и могут стать мощным дидактическим и коммуникационным средством, которое в свою очередь закладывает основание существенного прогресса в личном развитии, позволяя людям с особыми образовательными потребностями полноценно участвовать в жизни общества.

Таким образом, цель исследования достигнута. Задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алтынбаев, Б.Т. Особенности моторной сферы у детей с умственной отсталостью [Текст] / Б.Т. Алтынбаев // Colloquium-journa. – №2-3 (26). – 2019. – С. 7-9.
2. Алябьева, Е.А. Психогимнастика в начальной школе: методические материалы в помощь психологам и педагогам [Текст] / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2005. – 88 с.
3. Богданова, В.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития специалистами центра психолого-медикосоциального сопровождения [Текст] / В.Н. Богданова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – №91. – 2018. – С. 10-13.
4. Брызгалова, С.О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак // Специальное образование. – №3. –2017. – С. 14-20.
5. Герасименко, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей со сложной структурой дефекта [Текст] / Ю.А. Герасименко // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов кафедры психологии образования Института психологии. – Екатеринбург, 2019. – Вып. 11. – С. 50-53.
6. Гончарова, В.Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования [Текст] / В.Г. Гончарова, В.Г. Подопригорова, С.И. Гончарова. – Красноярск. – СФУ, 2020. – 248 с.
7. Долгова, В.И. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения личности [Текст] / В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская, Н.А.

Непомнящая // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Т. 44. – 2018. – С. 1–8.

8. Елецкая, О.В. Специальная педагогика: учебное пособие с практикумом для вузов [Текст] / отв. ред. О.В. Елецкая. – М.: Владос, 2019. – 478 с.

9. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2018. – 320 с.

10. Исаев, Д.Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков: учебное пособие для студентов [Текст] / отв. ред. М.О. Вайполина. – СПб.: Каро, 2012. – 176 с.

11. Казанцева, Е.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в системе обучения и воспитания в школе VIII вида [Текст] / Е.В. Казанцева // Специальное образование. - №1. – 2010. – С. 46-56.

12. Коджаспиров, А.Ю. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений: курс лекций [Текст] / А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. – М.: Проспект, 2017. – 461 с.

13. Козырева, В.П. Психологопедагогическое сопровождение детей с ранним детским аутизмом в условиях летнего инклюзивного лагеря [Текст] / В.П. Козырева, О.С. Орлова, В.А. Голубева // Специальное образование. – №2. – 2014. – С. 14-20.

14. Королева, И.А. Психолого-педагогическое сопровождение профориентационной работы со школьниками [Текст] / И.А. Королева, А.Б. Кулакова // Проблемы развития территории. – №3 (65). – 2013. – С. 83-92.

15. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] / Н.Л. Кряжева. – М.: У-Фактория, 2004. – 192 с.

16. Кузнецова, О.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы [Текст] / О.И. Кузнецова, М.С. Староверова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 180 с.

17. Кулакова, А.Б. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: практический опыт работы [Текст] / А.Б. Кулакова // Социальное пространство. – №5(12). – 2017. – С. 1-8.
18. Кулакова, А.Б. Психолого-педагогическое сопровождение школьников в системе дополнительного образования [Текст] / А.Б. Кулакова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – №2. – 2017. – С. 150-156.
19. Лубовский, В.И. Особые образовательные потребности [Текст] / В.И. Лубковский // Психолого-педагогические исследования. – №5. – 2013. – С. 61-66.
20. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие [Текст] / А.Р. Маллер. – М.: АРКТИ, 2000 — 124 с.
21. Мандель, Б.Р. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современном вузе [Текст] / Б.Р. Мандель. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 276 с.
22. Мухамадиярова, Г.Ф. Инклюзивное образование: содержание и практика / Г.Ф. Мухамидиярова // Мир науки, культуры, образования. – № 1 (50). – 2015. – С. 45-47.
23. Наумов, А.А. Сравнительный анализ и современные тенденции развития образования детей с особыми образовательными потребностями в России и за рубежом [Текст] / А.А. Наумов, О.Р. Ворошнина // Мир науки, культуры, образования. – № 1 (50). – 2015. – С. 103-107.
24. Овчарова, А.П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория [Текст] / А.П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – № 3 (4). – 2012. – С. 70-78.
25. Овчарова, А.П. Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии / А.П. Овчарова // Известия

Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – №82-2. – 2008. – С. 128-131.

26. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцов. – М.: Мир и образование, 2019. – 1376 с.

27. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие [Текст] / В.Г. Петрова, отв. ред. И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

28. Платонова, С.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с умственной отсталостью [Текст] / С.В. Платонова, М.М. Прокопьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Т. 6. – 2017. – С. 269–273.

29. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С.Я. Рубинштейн. – М.: ИОИ, 2016. – 228 с.

30. Саватеева, А.Л. Инклюзивное и интегрированное обучение детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в специальном образовательном учреждении [Текст] / А.Л. Саватеева, Е.А. Тишинова, Л.Ф. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. – № 4. – 2017. – С. 122-125.

31. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / Д.Н. Ушаков; отв. ред. О.А. Щеглова. – М.: Славянский Дом Книги, 2017. – 960 с.

32. Четверикова, Т.Ю. Практика инклюзивного образования школьников с умственной отсталостью [Текст] / Т.Ю. Четверникова // Международный научно-исследовательский журнал. – №4 (46). – 2016. – С. 116-118. 33. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС / отв. ред. А.А. Казакова. – М.: Просвещение, 2019. – 53 с.

34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. - ФГОС ОВЗ. – М.: Просвещение, 2018. – 390 с.

34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. ФГОС ОВЗ. – М.: Просвещение, 2018. – 404 с.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). ФГОС ОВЗ. – М.: Просвещение, 2019. – 78 с.

36. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ. – М.: Проспект, 2019. – 192 с.

37. Чернова, М.А. Психологическое сопровождение развития ребенка на этапе раннего детства [Текст] / М.А. Чернова // Вестник Университета. – №12. – 2014. – С. 318-320.

38. Вирт, К.О. Психические расстройства детского возраста в МКБ-11 [Электронный источник] / К.О. Вирт // PsyAndNeuro, 2018. – URL: <http://psyandneuro.ru/novosti/neurodevelopmental-disorders/> (дата обращения: 17.10.2019).

39. Громова, В.Ю. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / В.Ю. Громова. – Рыбинск, 2016. – URL: <http://ppmsrybadm.edusite.ru/DswMedia/metodicheskayapapka.pdf> (дата обращения: 21.10.2019).

40. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: учеб-метод. пособие [Электронный источник] / Е.А. Калмыкова. – Курск, 2007. – URL: http://pedlib.ru/Books/6/0360/6_0360-1.shtml (дата обращения: 19.10.2019).

41. Макаров, И.В. Умственная отсталость у детей и подростков. Клинические рекомендации (протокол лечения) [Текст] / И.В. Макаров. – ФГБУ «Санкт-Петербургский научно-исследовательский

психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева», 2015. – URL: https://psychiatr.ru/download/2303?view=1&name=КР_УО..pdf (дата обращения: 17.10.2019).. – М.: Просвещение, 2018. – 404 с.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). ФГОС ОВЗ. – М.: Просвещение, 2019. – 78 с.

36. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ. – М.: Проспект, 2019. – 192 с.

37. Чернова, М.А. Психологическое сопровождение развития ребенка на этапе раннего детства [Текст] / М.А. Чернова // Вестник Университета. – №12. – 2014. – С. 318-320.

38. Вирт, К.О. Психические расстройства детского возраста в МКБ-11 [Текст] / К.О. Вирт // PsyAndNeuro, 2018. – URL: <http://psyandneuro.ru/novosti/neurodevelopmental-disorders/> (дата обращения: 17.10.2019).

39. Громова, В.Ю. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / В.Ю. Громова. – Рыбинск, 2016. – URL: <http://ppmsrybadm.edusite.ru/DswMedia/metodicheskayaparapka.pdf> (дата обращения: 21.10.2019).

40. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: учеб-метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск, 2007. – URL: http://pedlib.ru/Books/6/0360/6_0360-1.shtml (дата обращения: 19.10.2019).

41. Макаров, И.В. Умственная отсталость у детей и подростков. Клинические рекомендации (протокол лечения) / И.В. Макаров. – ФГБУ «Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева», 2015. – URL: https://psychiatr.ru/download/2303?view=1&name=КР_УО..pdf (дата обращения: 17.10.2019).

42. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования». – URL: <https://gppc.ru/wp-content/uploads/2016/02/2.-Standartpedagoga-psihologa.pdf> (дата обращения: 15.10.2019).

43. Стребелева, Е.А. Ранняя диагностика умственной отсталости / Е.А. Стребелева // Альманах Института коррекционной педагогики. – №2. – 2000. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-2/rannjaja-diagnostikaumstvennoj-otstalosti> (дата обращения: 18.10.2019). 44. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. Mental, behavioural or neurodevelopmental disorders. – URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (date of the application: 17.10.2019).

44. Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // International Journal of Inclusive Education. 2011. V. 15, № 1.

45. Hardiman Sh., Guerin S., Fitzsimons E. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings // Research in Developmental Disabilities. 2009. V. 30.

46. Kaneshiro, Neil K. (April 21, 2015), "Intellectual disability", MedlinePlus, U.S. National Library of Medicine, archived from the original on October 28, 2016, retrieved October 27, 2016.

47. Liping Ma, Knowing and Teaching Elementary Mathematics: Teachers' Understanding of Fundamental Mathematics in China and the United States (Studies in Mathematical Thinking and Learning.), Lawrence Erlbaum, 1999.

48. William L. Schaaf (1941) A Bibliography of Mathematical Education, Forest Hills, N.Y. : Stevinus Press, link from HathiTrust

Гимнастика мозга (нейрогимнастика) была разработана в начале 90-х годов прошлого века американским психологом Полом Деннисоном и доктором Гейлом Деннисон, на базе образовательной кинезиологии. С помощью специально подобранных упражнений организм координирует работу правого и левого полушарий и развивает взаимодействие тела и интеллекта. Каждое из упражнений нейрогимнастики, способствует возбуждению определенного участка мозга и включает механизм объединения мысли и движения. В результате этого новый учебный материал воспринимается более целостно и естественно, как бы умом и телом, и поэтому лучше запоминается. Кроме этого упражнения для мозга также способствуют развитию координации движений и психофизических функций. Нейрогимнастика - это универсальная система упражнений.

Упражнения «Гимнастики мозга»

1. «Колено – локоть»

Активизируют зону обоих полушарий образуется большое количество нервных путей (комиссур), обеспечивают причинно-обусловленный уровень мышления.

Исходное положение: Стоя.

Поднять и согнуть левую ногу в колене, локтем правой руки дотронуться до колена левой ноги, затем тоже с правой ногой и левой рукой. Повторить упражнение 8–10 раз.

2. «Слон»

Балансирует всю систему «интеллект – тело», стимулирует и восстанавливает нервные сети, способствует концентрации внимания. Укрепляют наружные глазные мышцы, снимают напряжение после работы на компьютере, снимают напряжение и боль в спине.

Исходное положение: Стоя.

Встаньте в расслабленную поз. Колени слегка согнуты. Наклоните голову к плечу. От этого плеча вытяните руку вперед, как хобот. Рука рисует «Ленивую восьмерку», начиная то центра зрительного поля вверх и против часовой стрелки; при этом глаза следят за движением кончиков пальцев.

Упражнение выполнять медленно от трех раз до пяти левой рукой, прижатой к левому уху и столько же раз правой рукой, прижатой к правому уху.

3. «Ленивые восьмерки для письма»

Обводим контур рукой от центра против часовой стрелки: вверх, влево и обратно к центру; затем по часовой стрелке: вверх, вправо и обратно через низ к центру.

Каждой рукой рисуется пять или более восьмерок, затем также обеими руками.

Коммуникативные игры

Коммуникативные игры – вид образовательных игр, направленных на развитие устного общения. С их помощью улучшаются отношения между учащимися и учителем, поскольку последний выступает в игре как партнер по общению; появляются условия для создания творческой обстановки и поддержания живого интереса; создается ситуация, в которой учащийся может играть самого себя или роль, которая ему поручается.

1. «Кенгуру и кенгуренок»

Авторы – Лютова Е.К., Моница Г.Б.

Играют парами. Один игрок – «кенгуру». Он стоит. Другой игрок – «кенгуренок». Он встает к кенгуру спиной и приседает. Кенгуру и кенгуренок берутся за руки. Задача игроков в паре – дойти до окна (до стены). В игру можно играть даже с самыми маленькими детками и дома, и на прогулке.

В этой игре игроки учатся двигаться в паре, подстраивая свои действия к действиям партнера.

2. «Хромая уточка»

Уточка сломала лапку, и теперь плохо ходит. Ее роль выполняет один из детей. Ребенок, играя роль, уточки, старается показать, как ему больно, плохо и грустно. Все другие дети его утешают, гладят, говорят ласковые слова, обнимают, поддерживают. Можно играть так, чтобы дети сами выполняли роли, а можно использовать игрушки и говорить за них.

В этой коммуникативной игре малыши учатся проявлять сочувствие.

Арт-терапия

1. Рисование рукой (пальцами, ладонью, ребром ладони, костяшками пальцев).

В работе используются гуашевые или пальчиковые краски. Мазки наносятся хаотично, размашисто или точечно. Особая роль здесь отводится тактильным ощущениям, которые испытывает малыш от контакта пальчиков с краской. В процессе такого рисования ребенок раскрепощается, так как ему позволено то, что обычно запрещается, а именно пачкаться, быть неаккуратным, играть с грязью, позволить выйти себе за рамки дозволенного.

Чаще всего такое рисование сопровождается сильным эмоциональным откликом, причем он может быть как положительным, так и отрицательным. Это упражнение может корректировать состояние тревожности, подавленности, страха.

2. Рисуем музыку.

Понадобиться: краски, кисточки, бумагу, запись с классической музыкой Чайковского, Глинки, Моцарта.

Предложите ребенку нарисовать музыку, которую он сейчас услышит. Объясните, что музыку можно изобразить любыми линиями и цветами, как он почувствует. Упражнение способствует выражению своих чувств и эмоций на бумаге.

Дыхательная гимнастика

Гимнастика А. Н. Стрельниковой включает множество упражнений, однако базовыми из них являются три – «Ладошки», «Погончики» и «Насос». Дыхательные упражнения по Стрельниковой можно выполнять уже с 3-4 лет. Такая гимнастика позволяет повысить иммунитет, поэтому ее особенно рекомендуют детям, часто болеющим простудными заболеваниями. Кроме того, упражнения способствуют развитию гибкости и пластичности, помогают устранить нарушения осанки и в целом оптимизируют работу растущего организма. Перед обучением гимнастике по Стрельниковой научите ребенка правильно вдыхать воздух: вдох обязательно должен быть отрывистым и коротким, только носом.

1. Упражнение «Ладошки».

Исходное положение – стоя или сидя прямо, руки согнуты в локтях, ладони направлены от себя. Сжимайте ладони в кулаки, одновременно делая резкие и шумные вдохи. После завершения серии из 8 вдохов, ненадолго передохните и повторите упражнение (всего 20 серий по 8 вдохов).

2. Упражнение «Погончики».

Исходное положение – стоя или сидя прямо, ноги немного уже ширины плеч, руки на уровне пояса, ладони сжаты в кулаки. На вдохе резко опустите руки, разжав кулаки и растопырив пальцы, причем в этот момент старайтесь с максимальной силой напрягать кисти и плечи. Сделайте 8 серий по 8 раз.

3. Упражнение «Насос».

Исходное положение – стоя или сидя прямо, ноги немного уже ширины плеч. Громко вдохните и медленно наклонитесь, а затем так же медленно вернитесь в исходное положение, словно если бы вы работали насосом. Сделайте 8 серий по 8 раз.