

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН»

Г. Ч. Тахтамыева

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Методическое пособие

КАЗАНЬ
2016

Руководители проекта:

Бадриева Р. Р., ректор ГАОУ ДПО ИРО РТ, канд. экон. наук

Салихова Л. Ф., проректор по учебно-методической работе ГАОУ ДПО ИРО РТ, канд. пед. наук

Научный редактор

Пискарев В. И., заведующий отделом разработки стратегии и программ развития образования ГАОУ ДПО ИРО РТ, канд. ист. наук

Рецензенты:

Хасбиева Р. П., директор МБОУ «СОШ №167 с углубленным изучением отдельных предметов», кандидат педагогических наук

Тюренкова О. И., директор ГБОУ «Казанская школа №61»

Автор

Тахтамышева Г. Ч., доцент кафедры общей и коррекционной (специальной) психологии и педагогики ГАОУ ДПО ИРО РТ, канд пед. наук

Тахтамышева Г. Ч. Организация учебного процесса для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: метод. пособие. – Казань: ИРО РТ, 2016. – 83 с.

«Мы обязаны создать для инвалидов нормальную систему образования, чтобы дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья могли обучаться среди сверстников, в том числе и в обычных общеобразовательных школах. Это нужно не только им, но и не в меньшей мере самому обществу»

Д. А. Медведев

ВВЕДЕНИЕ

Представленное методическое пособие посвящено одной из актуальнейших проблем созданию соответствующей образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Здесь рассматриваются вопросы развития инклюзивного образования в образовательных организациях Республики Татарстан, нормативно-правового регулирования организации и управления процессами обучения и воспитания детей с ОВЗ, разработки адаптированной образовательной программы и комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями. В системе образования РТ инклюзивное образование выражается в виде специализированных школ, инклюзивных классов в общеобразовательных школах, где собраны обучающиеся с ОВЗ и инклюзивного обучения, когда в обычном классе сидят несколько обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Наши исследования показали, что на сегодняшний день инклюзивных классов, сосредоточенных в ресурсных центрах лишь 10–12%, в 40% школ учатся дети с ОВЗ, т.е. инклюзивное обучение в школах республики достаточно распространенное явление, особо в сельских школах. Все это актуализирует проблему построения эффективного процесса обучения в условиях инклюзивного образования. Другими словами, появилась потребность в дидактике инклюзивного образования: специализированных принципах, формах, методах и технологиях обучения и воспитания, требованиях к уроку и его анализу, контролю и оценке учебных достижений обучающихся с ОВЗ. Эти и другие вопросы стали предметом авторского методического пособия.

ГЛАВА 1. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ИЗМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время наряду с существующей системой специализированного образования, которая предусматривает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) образовательных организациях, активно развивается интегрированное (включенное, включающее) и инклюзивное образование.

Термины «интеграция» и «инклюзия» в зарубежной педагогической науке и практике используются в качестве близких в содержательно-смысловом значении, но не тождественных.

Термином «интеграция» обозначают выборочное перемещение учащихся с особенностями психофизического развития в обычные общеобразовательные организации. Не путать с механическим помещением детей с различными образовательными возможностями в общеобразовательные классы, носящим название псевдоинтеграции, следствием которой могут стать различные негативные последствия. Сторонники данного подхода (Е.А. Екжанова, Н.Н. Малофеев) считают, что учащийся должен «заслужить» возможность обучаться в общеобразовательной организации, продемонстрировать свои возможности в усвоении ее программы. Более того разработаны модели интеграции: постоянная полная интеграция; дозированная интеграция (постоянная неполная интеграция, постоянная частичная интеграция, временная и частичная интеграция); эпизодическая интеграция. Именно они смогут подготовить обучающихся с ОВЗ, обучающихся школы, учителей, родителей к совместному обучению.

Совместное обучение – сложная проблема, поэтому при ее решении нужно опираться на имеющиеся теоретические обоснования и практические разработки, что будет способствовать определению педагогической тактики и стратегии при организации интегрированного обучения как целостной системы, существующей параллельно и внутри системы общего образования и выполняющей важную социальную и педагогическую миссию. Среди ученых, чьи теоретические идеи и практические иссле-

дования заложили основы совместного обучения у нас в стране, прежде всего, необходимо назвать Э. И. Леонгард, Б. Д. Корсунскую, Г. Л. Зайцеву, Н. Н. Малофеева, Н. Д. Шматко, А. Н. Коноплеву, Т. С. Зыкову и др.

В силу жанра рекомендаций, мы не хотим обременять читателей научными выкладками, поэтому сосредоточимся на изучении и совершенствовании практики интегрированного и инклюзивного образования как на международном, федеральном, так и на региональном уровне.

Для многих детей с ОВЗ интеграция в образовательную среду чаще всего затруднительна вследствие различных факторов: имеющегося заболевания, несоответствие уровня развития уровню здоровых детей, трудность освоения программ массовых школ. Таких детей необходимо не интегрировать в образовательную среду, а включать в учебный процесс такими, какими они являются, а сама образовательная среда должна максимально адаптироваться к возможностям и способностям такого ребенка. Им, безусловно, необходимо активно коммуницировать с другими детьми, так как они живут в открытом социуме и для решения своих задач им приходится общаться и входить во взаимоотношения с различными детьми, людьми. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своем развитии или в здоровье. Все это существенно повышает роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с ОВЗ и инвалидностью¹.

Еще раз отметим основное отличие интегрированного образования от инклюзивного. Интегрированное образование подразумевает обеспечение доступности обычной образовательной программы внутри школьных стен для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, прежде всего, с нарушениями опорно-двигательного аппарата (детям с сохранным интеллектом). Инклюзивное образование предполагает создание и поддер-

¹ Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002.С. 15-21.

жание условий для совместного обучения в одном классе обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья по разным образовательным программам.

Традиционная образовательная практика нацелена на обычных детей, предполагает обычных педагогов и обычные школы. Специальное образование предполагает работу с особыми детьми, под которых подстраиваются и школа, и педагоги; интегрированное образование с помощью реабилитации и адаптации подстраивает специального ребенка к обычному образованию. И наконец, инклюзивное обучение, воспринимая ребенка таким, какой он есть, подстраивает под него всю образовательную практику, разрабатывая адаптированную образовательную программу, индивидуальный учебный план, внося модули в рабочие программы учителя.

Инклюзия для детей с ограниченными возможностями здоровья имеет больше преимуществ, чем интеграция. Инклюзия означает раскрытие каждого учащегося с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям и возможностям. При этом инклюзия учитывает потребности так же, как и специальные условия, и поддержку, что необходимо учащимся и учителям для достижения успеха. В инклюзивной школе каждого принимают и считают важным членом коллектива, это дает «особому» ребенку уверенность в себе и воспитывает в детях без инвалидности отзывчивость и понимание. Учащегося со специальными потребностями поддерживают сверстники и другие члены школьного сообщества в процессе реализации его особых образовательных потребностей.

При инклюзивном образовании обучающийся имеет право посещать обычную школу, но для этого создается необходимая, адаптированная образовательная среда и оказываются поддерживающие услуги. Здесь следует ориентироваться на модель полного включения – «все ученики, независимо от вида, тяжести и характера нарушения психического развития, обучаются в обычном классе», хотя закон «Об образовании в РФ» предусматривает и обучение в специализированном классе.

Развитие инклюзивной практики предполагает разработку и применение таких конкретных решений, которые смогут по-

зволить каждому человеку равноправно участвовать в академической и общественной жизни. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике смогут расти и развиваться вместе с другими ребятами, посещать обычные учебные заведения, заводить в них своих друзей. В общем, жить, как живут все остальные дети. Это способствует формированию у детей с ОВЗ адекватного социального поведения, а также более полной реализации потенциала развития в обучении и воспитании. Но не менее важно такое общение и детям, не имеющим ограничений в своем развитии или здоровье. Инклюзия развивает у здоровых детей терпимость к недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству.

Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института. Благодаря этому школа превращается в такое образовательное пространство, которое стимулирует и поддерживает не только учащихся, но и собственных сотрудников. Важным для понимания природы инклюзивности является положение, разработанное ЮНЕСКО, которое гласит, что «инклюзивное образование – это динамически развивающийся процесс». Образовательная политика любой страны, любой образовательной организации должна исходить из понимания того, что показателем высокого уровня развития является модернизация политики, культуры и практики образования на основе принципов инклюзии.

Вследствие неясного понимания смыслов и природы инклюзии вопрос неготовности к инклюзивному образованию приобретает некоторую мифологизацию.

Первый миф – «общество не готово», – отмечают скептики. К счастью, времена меняются, происходит понимание, что мы все разные, что конечно не может не отразиться на настроениях общества.

Второй миф – «если мы создадим доступную среду, все будет хорошо», – отмечают оптимисты. Это не так. Доступность – это не только доступ к зданию или внутри него, это, прежде всего, доступность социального свойства, доступность взаимоотношений, поэтому вопрос требует взвешенного решения.

Третий миф – «учитель не готов», – отмечают методисты. Это проблема общего плана, связанного с изменениями. Наш учитель, как мы все помним, не был готов к реализации ФГОС ОО, к новому профессиональному стандарту, а сегодня, и к инклюзии. Вопрос готовности необходимо рассматривать не как проблему, а как задачу. Осознание неготовности не может остановить процессы развития и изменений педагогической практики. Нужно настойчиво и целенаправленно работать в этом направлении.

Зарубежная практика интегрированного обучения выдвинула ряд утверждений-принципов инклюзии, которые формируют гуманистическую парадигму современного образования и новую модель построения образовательных отношений. Именно эти постулаты должны лечь в основу современной гуманистической философии учителя.

Принципы были сформулированы более двадцать лет назад и закреплены международной Декларацией:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека [Инклюзивное образование, <http://www.deti.rian.ru/grani>].

Вчитываясь в каждый из принципов, сложно не вступить во внутренний диалог с собой, что безусловным образом, позволяет «вытравить» из себя не принимающего другого индивидуума не похожего на тебя.

Инклюзивное образование в Российской Федерации регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в

РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов является государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. №175. Программа определяет, что одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать создание условий для предоставления детям-инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к качественному образованию. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» подчеркивается, что в Российской Федерации во всех случаях особое и достаточное внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям.

Школа сама, в зависимости от образовательной концепции, своего устава должна решить, какая она: интегрированная, инклюзивная, массовая общеобразовательная или специальная коррекционная. Но изменения, связанные с инклюзией, должны быть предусмотрены на всех уровнях принятия решений: на уровне руководства, учителей, обучающихся и их родителей.

ГЛАВА 2. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В этой главе речь пойдет о нормативно-правовом регулировании инклюзивного образования. Различают международные документы, региональные, муниципальные и институциональные, связанные с конкретной образовательной организацией.

2.1. Международные, федеральные нормативные документы, регламентирующие организацию учебного процесса в инклюзивном образовании

К международным правовым документам, определяющим положение ребенка в современном мире, относятся:

- «Конвенция ООН о правах ребенка», принятая Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г., ратифицированная Верховным Советом СССР 13 июня 1990 г. и действительная ныне на всей территории Российской Федерации.
- Программа ЮНЕСКО «Образование для всех», сверхзадачей которой по существу является устранение разного рода барьеров на пути доступа различных групп населения к образовательным ценностям. Программа в максимальной степени актуализирует внимание к проблемам образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов).
- Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Федеральные документы

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов, является государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. №175. Программа определяет, что одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать создание условий для предоставления детям-инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к каче-

ственному образованию. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» подчеркивается, что в Российской Федерации во всех случаях особое и достаточное внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям. «Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключенность и способствующие реабилитации и полноценной интеграции в общество». Стратегия предусматривает законодательное закрепление правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование). Дальнейшая работа в этом направлении связано с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», где определены понятия «инклюзивное образования» и «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья».

2.2. Региональные, муниципальные и локальные акты образовательной организации, регламентирующие организацию инклюзивного обучения

В качестве региональных документов, регламентирующих обучение с учащимися с ОВЗ в РТ можно назвать Дорожную карту и Стратегию развития воспитания обучающихся РТ на 2016–2025 гг.

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются:

- 1) проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации;
- 2) проектирование адаптированных образовательных программ, предполагающих дальнейшие изменения образовательной практики.

Обучающиеся с ОВЗ получают общее образование по адаптированным основным общеобразовательным программам в

образовательных организациях, в которых создаются специальные условия (ч. 2 ст. 79 Федерального закона № 273-ФЗ).

Согласно п. 28 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» адаптированная образовательная программа представляет собой образовательную программу, адаптированную для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам

Образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, в том числе особенности организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. за №1015.

Согласно частям 5 и 6 ст. 12 Федерального закона № 273-ФЗ федеральные государственные образовательные стандарты общего образования разрабатываются по уровням образования. В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разработан специальный федеральный государственный образовательный стандарт для указанных лиц.

Адаптированные общеобразовательные программы разрабатываются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами по соответствующему уровню общего образования с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья и при необходимости обеспечивающие коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. При разработке адаптированной общеобразовательной программы есть необходимость согласовать ее со специальным федеральным государственным образовательным стандартом,

(утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. №1015).

Согласно ч. 1 ст. 92 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, за исключением образовательных программ дошкольного образования. Следовательно, основные общеобразовательные адаптированные программы, за исключением образовательных программ дошкольного образования, подлежат государственной аккредитации.

По поводу промежуточной аттестации обучающихся с ОВЗ следует придерживаться ст. 58 Федерального закона №273-ФЗ. Она не содержит особых положений относительно проведения промежуточной аттестации учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Порядок проведения такой аттестации устанавливается локальным нормативным актом образовательной организации. Вместе с тем часть 9 ст.58 в совокупности с другими нормами Федерального закона №273-ФЗ позволяет утверждать, что обучение по адаптированной общеобразовательной программе следует рассматривать как индивидуальный образовательный маршрут учащегося, имеющий ряд особенностей. В связи с этим требования промежуточной аттестации к лицам с ограниченными возможностями здоровья могут отличаться от общих требований к промежуточной аттестации обучающихся по основным общеобразовательным программам.

Представляется, что вопрос об оставлении на повторное обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья по итогам промежуточной аттестации должен рассматриваться индивидуально, исходя из характера ограничений, а также из содержания самой адаптированной программы. Например, повторное обучение допустимо при сохранном интеллекте учащегося, имеющего, например, нарушения опорно-двигательного аппарата, особенно, когда академическая задолженность возникла вследствие длительной невозможности посещения образовательной организации, сложностей в организации домашнего обучения в этот период и т.д.

В то же время отдельные адаптированные общеобразовательные программы вообще не предполагают повторного обучения, например, программы для лиц с различными формами умственной отсталости, обучение которых завершается выдачей свидетельства об обучении. Данное свидетельство не является документом об образовании и не подтверждает освоение образовательной программы основного общего или среднего общего образования (ч. 13 ст. 60 Федерального закона №273-ФЗ).

В дополнении к сказанному частью 9 статьи 58 ФЗ-273 устанавливается следующая норма. Обучающиеся в образовательной организации, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану. Федеральный закон не содержит ограничения на количество лет повторного обучения. При этом четко прописывает, что вариант развития событий по факту не ликвидации академической задолженности выбирают именно родители. Поэтому образовательная организация не вправе в любом случае сделать такой выбор за родителей. Однако надо иметь в виду, что согласно семейному законодательству (ч. 1 ст. 65 Семейного кодекса РФ) родительские права не могут осуществляться в противоречии с интересами детей. Обеспечение интересов детей должно быть предметом основной заботы их родителей.

Согласно ч. 2 и 3 ст. 56 Семейного кодекса РФ ребенок имеет право на защиту от злоупотреблений со стороны родителей (лиц, их заменяющих). Должностные лица организаций и иные граждане, которым станет известно об угрозе жизни или здоровью ребенка, о нарушении его прав и законных интересов, обязаны сообщить об этом в орган опеки и попечительства по месту фактического нахождения ребенка. При получении таких сведений орган опеки и попечительства обязан принять необходимые меры по защите прав и законных интересов ребенка.

В вопросе о переводе учащегося из специального (коррекционного) образовательного учреждения (отдельной организации,

реализующей адаптированную основную общеобразовательную программу, – в терминологии нового Федерального закона №273-ФЗ) в общеобразовательную организацию необходимо руководствоваться следующим.

1) Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой (ч. 1 ст. 79 данного Федерального закона).

2) Адаптированной образовательной программой считается образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц (пункты 16, 28 ст. 2 Федерального закона № 273-ФЗ).

3) Обучающиеся имеют право на перевод в другую образовательную организацию, реализующую образовательную программу соответствующего уровня, в порядке, предусмотренном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (п. 15 ч. 1 ст. 34 Федерального закона №273-ФЗ).

4) Перевод обучающегося из отдельной организации, реализующей адаптированную основную общеобразовательную программу (в терминологии прежнего законодательства: специального (коррекционного) образовательного учреждения), в обычную общеобразовательную школу по инициативе родителей (законных представителей) формально допускается Федеральным законом №273-ФЗ.

Однако при таком переводе надо учитывать необходимость создания условий для получения, без дискриминации, качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, в максимальной степени способствующих получению образования определенного уровня

и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц (п. 1 ч. 5 ст. 5 Федерального закона №273-ФЗ).

В связи с этим представляется, что исходя из интересов ребенка перевод из отдельной организации, осуществляющей образовательную деятельность по адаптированной основной общеобразовательной программе, в рядовую общеобразовательную организацию возможен при условии создания в ней специальных условий для получения образования согласно особенностям организации образовательной деятельности для учащихся с ограниченными возможностями здоровья (часть III Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. №1015). Вместе с тем надо помнить, что реализация инклюзивного образования не должна нарушать права других обучающихся на получение общего образования.

Практика инклюзивного образования в школах РТ

В Татарстане все чаще говорят о необходимости развития инклюзивного образования, понимая, что оно помогает людям с ограниченными физическими возможностями. Об этом заявил сегодня на пленарном заседании Международного конгресса практиков инклюзивного образования, который состоялся на площадке Университета управления «ТИСБИ».

На сегодняшний день в Татарстане проживают более 4 тыс. детей-инвалидов дошкольного возраста. В школах обучаются почти 4 тыс. детей-инвалидов и более 1,5 тыс. детей с ограниченными возможностями здоровья.

В 442 детских садах функционирует группа компенсирующей направленности, в ряде детсадов Казани, Набережных Челнов, Зеленодольска, Нижнекамска созданы инклюзивные группы, в которых осуществляется совместное образование здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня данные детские сады становятся методическими центрами по внедрению инклюзивных подходов к дошкольному образованию.

В Татарстане применяются различные подходы к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Стабильно функционирует сеть учреждений специального коррекционного образования. В 52 учреждениях по специальным программам обучаются более 9 тыс. детей. В общеобразовательных организациях имеет место частичная инклюзия, при которой дети-инвалиды обучаются как по индивидуальным учебным планам, так и по дистанционным. В девяти муниципальных районах Татарстана и в Казани организовано 68 классов для интегрированного обучения детей с нарушением слуха, речи, умственного развития и задержки технического развития. Для детей, обучающихся по медицинским показаниям на дому, организуется внеурочная инклюзия.

Для решения задачи, связанной с внедрением в практику работы школ полной инклюзии, когда ребенок-инвалид обучается совместно со сверстником в республике, с 2012 года активно проводятся мероприятия по реализации государственной программы «Доступная среда». На сегодняшний день адаптированная среда создана в 300 школах, что составляет 20 процентов от их общего числа. С 2011 года адаптировано 27 профессиональных образовательных организаций, что составляет более половины от общего количества подведомственных учреждений этого вида.

В настоящее время 638 детей-инвалидов из числа обеспеченных специализированным компьютерным оборудованием обучаются по программам общего образования с использованием электронных технологий. Обучение детей-инвалидов с использованием дистанционно-образовательных технологий организовано в 140 школах республики.

На базе СОШ №78 Приволжского района Казани создан ресурсный центр инклюзивного образования, объединяющий деятельность городского реабилитационного центра детей-инвалидов, психолого-медико-педагогической комиссии, детской поликлиники, органов соцзащиты, центра детского творчества «Олимп».

2.3. Нормативные документы, регулирующие деятельность образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику

Деятельность любой образовательной организации регулируется Уставом и локальными нормативными актами по различным направлениям деятельности.

Образовательные организации принимают локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения, в пределах своей компетенции в соответствии с действующим законодательством об образовании в порядке, установленном ее уставом, по всем основным характеристикам организации образовательного процесса.

Локальный нормативный правовой акт утверждается (подписывается руководителем образовательной организации).

Если требуется разъяснение целей и мотивов принятия нормативного правового акта, то в проекте дается вступительная часть – преамбула, однако положения нормативного характера в преамбулу не включаются.

Нормы локальных нормативных актов, ухудшающие положение обучающихся или работников по сравнению с установленным законодательством об образовании, либо принятых с нарушением установленного порядка не подлежат применению.

При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников, должно учитываться мнение коллегиального органа управления и органов самоуправления образовательной организации в соответствии с уставом.

При организации инклюзивного образования общего образования образовательная организация должна:

- внести изменения в Устав в части совместного обучения (воспитания), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений;
- разработать локальные акты, регламентирующие деятельность по организации обучения лиц с ОВЗ;
- обеспечить специальные условия для обучающихся с ОВЗ, включенных в учебно-воспитательный процесс;

- принять адаптированные образовательные программы, индивидуальные учебные программы для обучения каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- иметь документацию, позволяющую отследить освоение образовательной программы, динамику обучения ребенка, коррекционную работу с ним.

Наряду с этим иметь ставки учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога либо заключить договоры с образовательными организациями для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи со специальными (коррекционными образовательными организациями, лечебно-профилактическими учреждениями, учреждениями здравоохранения, учреждениями социального обслуживания населения и др.

Осуществлять плановую подготовку (переподготовку) кадров для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Иметь договор с родителями (законными представителями) детей с ОВЗ (детей с инвалидностью), в котором указывается программа обучения ребенка и другие особенности организации учебно-воспитательного процесса.

Иметь Положение об оплате труда общеобразовательной организации с установкой размера доплат и надбавок учителям, осуществляющим работу с детьми с ОВЗ и инвалидностью.

Педагогические работники образовательной организации должны:

- знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии;
- иметь представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
- владеть методиками и технологиями организации образовательного и реабилитационного процесса для указанной категории лиц.

Чем следует руководствоваться образовательной организации при определении начала и продолжительности учебного года для лиц с ОВЗ?

При определении начала и продолжительности учебного года для лиц с ОВЗ необходимо руководствоваться:

- пунктом 17 «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N1015);

- индивидуальным учебным планом, являющимся составной частью адаптированной образовательной программы.

Сроки начала и окончания каникул определяются образовательной организацией самостоятельно.

Таким образом, обучение лиц с ОВЗ в образовательных организациях организуется по следующим видам программ:

Адаптированной основной образовательной программе – образовательная программа, адаптированная для обучения определенных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, т.е. образовательная программа специальных (коррекционных) образовательных организаций I–VIII видов.

Адаптированной образовательной программе – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (в том числе с инвалидностью), с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. Адаптированная образовательная программа разрабатывается на базе основной образовательной программы в соответствии с особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ, к которой относится ребенок. При этом адаптации и модификации подлежат программы учебных предметов; учебники и рабочие тетради; электронные средства и формы организации обучения; способы учебной работы с учащимися, имеющими особые образовательные потребности.

ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Процесс обучения и его категории

Обучение – это понятие трактуется как бы с двух позиций: результата и процесса. В первом случае обучение определяется как процесс, направленный на формирование знаний, умений и навыков, социального опыта, личностных качеств. Во втором – как целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на усвоение знаний, умений, на формирование индивидуальных и личностных свойств.

В своем единстве развитие и воспитание составляют сущность формирования человека. Что касается обучения, то цель – изменения индивида. Развитие, обучение, воспитание – взаимосвязанные процессы, существенное влияние на которые может оказать педагогическая деятельность.

В педагогике широко используется также термин «формирование» – придание определенной формы. Развитие определяется как «процесс формирования... в результате его социализации и воспитания» (Психология: словарь / под ред. А.В. Петровского. М., 1990).

Следовательно, обучение, как и воспитание, и формирование, являются факторами развития, а в итоге социализации человека. Социализация — самое широкое понятие, включающее влияние стихийных обстоятельств жизни и процесс целенаправленного педагогического формирования индивида (обучение, воспитание, развитие).

Сегодня в качестве наиболее широкой педагогической категории рассматривают *образование*. В это понятие включают весь процесс становления человека как социального существа. Оно предполагает формирование социального человека, которое включает культуру, воспитанность и образованность человека. Следовательно, процесс образования человека может рассматриваться как его социализация.

Обучающийся – учащийся, занимающий в процессе обучения субъективную позицию, то есть стремящийся проявить самостоятельность в суждениях, выборе способов деятельности, контроле и оценке деятельности своей и своих одноклассников. В новом законе в ст.2 п.15 дается следующее определение: «Обучающийся – физическое лицо, осваивающее образовательную программу». Следовательно, субъектную позицию ученик должен обрести в результате занятий, в процессе обучения.

Известно, группа обучающихся с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят обучающиеся с разными нарушениями развития: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Определяющим фактором в работе с ними является индивидуальный подход с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка. Об этом чуть ниже.

Педагогическая деятельность всегда предполагает целенаправленные воздействия на людей, целью которых являются качественные изменения в их жизни и которые ориентированы на упорядочение системы отношений, то есть педагог, прежде всего, реализует управленческие задачи по отношению к конкретному обучающемуся. Наряду с воздействием и управлением педагог создает условия для воспитания/самовоспитания личности и для развития/саморазвития индивидуальности. Педагогическая деятельность – это взаимосвязь, система и последовательность действий учителя, направленных на достижение воспитательных целей через решение длинного ряда образовательных задач.

Учебная деятельность. Это понятие введено на основе теории ведущей деятельности, созданной А.Н. Леонтьевым. Эта деятельность для обучающегося является ведущей.

Особенно большой вклад в разработку понятия «учебная деятельность» внес Д.Б. Эльконин. Он рассматривал ее как особую деятельность учащегося, сознательно направляемую им на осуществление целей обучения и воспитания, принимаемых в качестве своих личных целей. «Это деятельность по самоизменению,

ее продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте» [25] .

Современный образовательный процесс характеризуется формированием и развитием у обучающихся целостной учебной деятельности.

Педагогическое взаимодействие. Взаимодействие – философская категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереходы, а также порождение одним объектом другого. Все педагогические явления характеризуются взаимодействием педагога и обучающегося, в рамках которого реализуются задачи обучения, воспитания и развития в их единстве и взаимосвязи.

Важнейшим условием успешного воздействия на детей является структурирование взаимодействия педагога и учащегося. В педагогическом отношении под этим понимается процесс целенаправленного планирования и организации деятельности на основе единства их структур,

Педагогическая (учебная) ситуация. Творчески настроенные практики и ученые стали обращаться к личностно-ориентированным ситуациям, видя в них резерв для совершенствования взаимодействия учителя и учащихся, для усиления развивающего влияния обучения на ребенка. Особо это важно для инклюзивного образования.

Личностно-ориентированные ситуации (учебные, познавательные, жизненные) – это такие ситуации, в которых явно требуется проявление личностных функций, когда надо искать смысл, подумать о себе, построить образ и модель своей жизни, выбрать творческий вариант решения проблемы, дать оценку факторам и т. д. В таких ситуациях возникает задача, которую нельзя решить на знаниево-репродуктивном уровне, потому что нет правил, нет однозначных истин, нет простых решений. В зависимости от ситуации, в которой окажется индивид, он проявляет те или иные свойства и качества, которые требуются в данном случае. Именно ситуация, чаще рассматриваемая как совокупность обстоятельств и условий, позволяет представить субъекта в определенном пространстве, стихийно или специально созданном для решения

конкретной проблемы. Их создание выступает главным условием проявления, обучающимся своих личностных функций. В них формируется субъективный опыт обучающегося.

Компонентами педагогической системы является деятельность педагогов и обучающихся, а также управленческая деятельность по созданию условий для решения педагогических задач, педагогические цели, средства и условия (цели обучения, воспитания и развития; планируемые результаты; содержание педагогической деятельности; формы, методы и технологии педагогической работы; влияние семьи, окружающей среды).

Педагогическая цель учителя – это его сознательное стремление, решение изменить наличное состояние учебной группы (степень обученности, воспитанности и развитости учащихся). Цель есть образ желаемого будущего, достижению которого и должна быть подчинена деятельность учителя. Поэтому цели и планируемые результаты урока, процесса обучения должны быть максимально конкретными и диагностируемыми (должна существовать возможность проверки их достижения). Для этого необходима разработка целевой функции процесса обучения и составление номенклатуры педагогических целей. В условиях реализации ФГОС ОО учитель знает те предельные возможности, которыми обладает процесс обучения в целом, а также конкретный предмет, часть процесса, отдельные уроки. Главное здесь ясное понимание результатов, которых надо достичь.

Педагогическое средство. Постановка целей определяет поле возможных педагогических средств. Диалектическая логика требует рассматривать категории цели и средства в неразрывном единстве. Рассмотрим те педагогические средства, применение которых помогает педагогу достичь целей процесса обучения. К ним относятся: 1) содержание учебного материала, содержание труда учащихся, универсальные учебные действия; 2) методы и формы обучения; 3) наглядные и технические материалы, средства материального производства, дидактические и аудиовизуальные средства, учебные компьютеры, мультимедиа; 4) личностные и профессиональные качества учителя; 5) общественное мнение коллектива, внутриколлективные отношения. Названные средства многофункциональны, могут спо-

способствовать развитию различных личностных и индивидуальных качеств.

Педагогические условия – это все то в деятельности учителя и учащихся, что способствует/не способствует их деятельности. Это могут быть внешние условия (материальная обеспеченность учебного процесса, наличие наглядных и прочих средств, компьютеризация обучения и т. д.) и внутренние (уровни обученности, воспитанности, развитости учащихся, их отношение к учению и т. п.).

Педагогический результат – это те изменения в обученности, развитии и воспитанности учащихся, которых удалось достичь в процессе обучения: например, учитель добился изменения отношения учащихся к учению, ему удалось сформировать умение учиться, развить навыки дивергентного мышления (учащиеся стали быстрее соображать, проявлять гибкость в рассуждениях).

Важной характеристикой педагогической системы являются отношения между ее компонентами, они представляют собой те существенные связи, от которых зависит оптимальность в решении педагогических задач (закономерности, принципы, педагогические условия, правила).

Таким образом, педагогической системой называют упорядоченную систему целей, содержания, форм, методов, технологий и средств педагогической деятельности.

3.2. Учебный процесс

Обучение рассматривается дидактикой как особый вид социальной деятельности, следовательно, представляет собой деятельность людей, субъектов обучения – учителя и обучающегося. Точнее, «обучение – акт взаимодействия учителя и обучающегося с целью усвоения последним некоторого отрезка содержания социального опыта» [11, с.8]. Там же утверждается, чем меньше и доступнее этот отрезок, тем акт обучения короче. Но он имеет вполне определенное начало и конец, начальное и конечное состояние обучающегося (субъекта обучения) и начальное и конечное состояние деятельности учителя (субъекта обучения).

Безусловным фактором, сопровождающим процесс обучения, являются психические процессы, скрытые от взора наблюдаемого. Их можно улавливать по внешним проявлениям участников обучения, по его опредмеченным источникам и результатам.

Но что же такое процесс обучения? Прежде всего, он представляет собой «...закономерную, последовательную, непрерывную смену следующих друг за другом состояний тех элементов, взаимодействие которых составляет обучение» [10, с.433]. Процесс обучения предполагает смену актов обучения, в ходе которой изменяется деятельность учителя, деятельность обучающегося, но только лишь в том случае, когда обучающийся работал, в результате чего происходило усвоение знаний, умений и компетенций. Если же обучающийся бездельничал или же имитировал активную деятельность, то процесс обучения не совершался, а было псевдообучение. От понятия «процесс обучения» отличают учебный процесс. «Учебный процесс, обобщенно характеризуемый вариант реального движения обучения при определенных условиях» [11, с. 10.].

Таким образом, процесс обучения – модель обучения, отражает обязательные элементы и неизбежные признаки обучения; учебный же процесс позволяет дать обобщенную характеристику того, как процесс обучения разворачивается во времени в данном учебном заведении, в классе, группе и т.д. Продолжая разговор о сущности учебного процесса, есть смысл уточнить понятия «преподавание» и «учение». Мы определяем преподавание как деятельность по организации усвоения планируемых результатов обучения, посредством формирования у обучающегося универсальных учебных действий и руководству этим усвоением. Учением называем деятельность обучающегося по организации условий, обеспечивающих усвоение им планируемых результатов обучения. Последнее определение доказывает, что лишь познавательная самостоятельность обучающегося, его активная позиция во взаимодействии с учителем и сверстниками по усвоению содержания обучения характеризует состоявшийся для него учебный процесс.

Главное, что характеризует процесс обучения, – это изменение качеств обучающегося, его личностных свойств. Важно от-

метить, что изменения происходят независимо от успеха обучения, от достижения его цели. Ведь обучающийся, не усвоивший учебный материал, тоже не остается прежним. Он либо разочаровывается в учебе, в себе, в учителе, либо удваивает старания, либо остается равнодушным. Во всех случаях формируются или закрепляются разные качества личности, ее установки; каждый акт обучения осуществляет сдвиг в формировании личности. Обучение в этом смысле не бывает нейтральным. Оно формирует либо положительные качества (знания, умения, компетенции, добросовестность), либо отрицательные. И все это потому, что воспитывают не только содержание учебного материала, но и личность учителя, средства и способы обучения, атмосфера в классе, группе, сама среда, характер и сочетание его участников, характер восприятия содержания самим учеником. Поэтому важно учитывать все влияющие на учащихся факторы, чтобы избежать нежелательных последствий.

Факторы, влияющие на обучение, придают его течению в каждом классе индивидуальный облик. Учитель, проводя урок на одну и ту же тему, допустим, в трех классах одной параллели, сталкивается с совершенно разным течением урока. Вместе с тем во всех трех классах в основном достигается необходимый результат обучения.

Поэтому и целесообразно различать понятия «процесс обучения» и «ход обучения». Ход обучения характеризует течение обучения в каждый его момент, в данных конкретных условиях. Ход обучения выражается в этапах обучения: сообщение информации, закрепление, отработка навыков, проверка усвоения и т.п.

Учебный процесс в условиях реализации ФГОС ОО начинается с постановка целей-результатов, учитывающих прямые или косвенные потребности и мотивы обучаемого.

Следующий неперемный этап обучения – организованное восприятие новой информации и ее осмысление. Восприятие организуется разными путями, при одновременно или последующем введении полученной информации в связь с уже известным. При этом организация новой информации может быть различной: индуктивное предъявление конкретных фактов с последующим их обобщением, раскрытие ориентировочной основы действий,

объяснение принципа, лежащего в основе изучаемого содержания, движение от общего к частному и т. д.

Следующий этап может иметь ряд вариантов, но его неизбежная функция – закрепление воспринятой и первично усвоенной на предшествующем этапе информации. Сложность этого этапа в том, что закрепление – не единственное его назначение. Если нужно обеспечить запоминание какого-либо учебного текста или действия, то прямое воспроизведение и упражнения служат только закреплению. Закрепление, однако, можно сочетать с другими задачами. В этом случае закрепление перестает быть особым этапом и главной его целью, хотя и остается неизменным объективным результатом последующих шагов обучения. Так, после предъявления нового учебного материала углубленное осознание его достигается выполнением заданий на применение полученных знаний в различных ситуациях. Самостоятельно или с помощью учителя применяя эти знания, учащийся расширяет свою информацию, осмысливает знания с разных сторон, учится способам их применения, в том числе в разных видах трудовой деятельности, и одновременно усваивает универсальные учебные действия. Разумеется, при этом закрепляется и первоначальная информация.

Этап прямого закрепления в форме воспроизведения знаний и действий (упражнений) может быть заменен решением проблемных задач, построенных на изученном материале. И в этом случае состоится закрепление материала, но в то же время другой, равной целью явится формирование или обогащение опыта творческой деятельности. Так, изучение дробей может наряду с простыми упражнениями вызвать вопросы и такого типа: 1) чему равно полторы третих от ста? 2) Что больше 6 или $\frac{6}{0,3}$?

Учителю, однако, все время надо знать, как идет процесс усвоения, нужна обратная связь. Существует множество способов установления обратной связи, но для детей с ОВЗ – этот этап заслуживает особого внимания. Психологи утверждают, что наиболее проблемными участками учебного процесса для инклюзивного обучения является самопроверка. Следовательно, сопровождение процесса усвоения учебного материала обучающимися с ОВЗ должно проходить под неусыпным контро-

лем учителя, при этом индивидуализация обучения – условие успешного научения.

Особые образовательные потребности различаются у обучающихся разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, что находит свое отражение в структуре и содержании образования.

Вместе с тем можно отметить и некоторые потребности, свойственные всем обучающимся с ОВЗ, которые определяют и объясняют следующую логику организации учебного процесса:

- обучение, соответствующее особенностям обучающегося следует начать сразу же после выявления первичного нарушения развития;
- ввести в содержание обучения специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников;
- использовать специальные методы, приемы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;
- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения [13].

Организация образовательной среды

Сверхзадача образовательной организации, вступившей на путь приобретения и развития инклюзивной практики – создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников.

Создание адекватных условий сопряжено с решением ряда задач, среди которых создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в

пределах федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС ОО) и специальных федеральных государственных образовательных стандартов (СФГОС ОО) [13].

Обратимся к понятию «образовательная среда». Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности; совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [26]. Структуру образовательной среды представляют ряд компонентов:

- пространственно-предметный (архитектурно-пространственная организация жизнедеятельности субъектов);
- содержательно-методический (концептуальные основы обучения и воспитания, характерные в данной образовательной организации, образовательные программы, формы и технологии организации обучения и воспитания);
- коммуникативно-организационный (особенности субъектов образовательной среды, психологический климат в коллективе, специфика управления).

На основе работ Е.А. Климова, В.А. Ясвина, С.В. Тарасова, в которых предложены составляющие образовательной среды учреждения, можно выделить структуру инклюзивной образовательной среды как пространства социализации детей с различными возможностями и особенностями:

- пространственно-предметный компонент (материальные возможности учреждения – доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация; обеспеченность современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей);
- содержательно-методический компонент (адаптированный индивидуальный маршрут развития ребенка, вариативность и гибкость образовательно-воспитательных методик, форм и средств);
- коммуникативно-организационный компонент (личностная и профессиональная готовность педагогов к работе в смешанной (интегрированный) в группе).

Инклюзивная образовательная среда предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями за

счет адаптации образовательного пространства к потребностям каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе [23].

Заметим, без благоприятного психологического климата в коллективе, управления командной деятельностью специалистов вряд ли возможна инклюзивная среда. Взаимозависимость учителей, педагогов, родителей и руководителей образовательной организации в условиях инклюзивного образования трудно переоценить, однако такая взаимосвязь определяется не только на эмоциональном уровне, а прежде всего на дидактическом, что и диктует соответствующие условия.

К условиям организации инклюзивной образовательной среды следует отнести:

1) Преимущество дошкольного и начального общего образования на уровне педагогических кадров, дидактических технологий, образовательных программ, воспитательного пространства образовательной организации).

Совместная деятельность специалистов детского сада и образовательного организации осуществляется как сотрудничество по выработке совместных решений в сфере создания педагогических условий инклюзии.

Сотрудничество осуществляется в следующих формах: совместное проведение педагогических советов и совещаний, родительских собраний, воспитательных мероприятий, занятий в школе будущего первоклассника.

2) Комплексное и многоуровневое сопровождение участников образовательного процесса.

Сопровождение участников образовательного процесса реализуется посредством следующих инновационных технологий, которые в совокупности реализуют комплексный разноуровневый характер сопровождения участников педагогического процесса:

- технология адаптации обучающегося к новому образовательному уровню

- технология сопровождения педагога
 - технология помощи обучающемуся в процессе обучения
 - технология взаимодействия с семьей
 - технология воспитания личности
- Виды (направления) комплексного сопровождения:
- профилактика;
 - диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг));
 - консультирование (индивидуальное и групповое);
 - работа по развитию личности (индивидуальная и групповая);
 - коррекционная работа (индивидуальная и групповая);
 - психологическое просвещение и образование (повышение психолого-педагогической компетентности администрации, педагогов, учителей, родителей и др.).

Функции комплексного сопровождения, описанные в методическом пособии под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго, достаточно полно на задачном уровне раскрывают содержание психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ:

- 1) диагностика возникающих у ребенка проблем; поиск информации о сути проблемы и способах ее разрешения;
- 2) консультация на этапе принятия решения;
- 3) выработка плана решения проблемы;
- 4) помощь на этапе реализации решения обозначенной проблемы [Сунцова].

Среди важнейших правил построения инклюзивного образовательного пространства основными правилами выступают:

- Раннее включение в инклюзивную среду. Это обеспечивает возможность абилитации, то есть первоначального формирования способностей к социальному взаимодействию;
- Коррекционная помощь. Ребенок с нарушениями развития обладает компенсаторными возможностями, важно их «включить», опираться на них в построении образовательно-воспитательного процесса. Ребенок, как правило, быстро адаптируется к социальной среде, однако, он требует организации поддерживающего пространства и специального сопровождения (что также выступает в качестве условий, учитывающих его особые потребности).

Индивидуальная направленность образования. Ребенок с нарушениями может осваивать общую для всех образовательную программу, что является важным условием его включения в жизнедеятельность детского коллектива. При необходимости разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от особенностей, глубины дефекта и возможностей ребенка. Маршрут должен быть гибким, ориентироваться на зону ближайшего развития, предусматривать формирование речевых умений, основных видов познавательной деятельности соответственно возрасту, развитие социальных умений.

- Командный способ работы. Специалистам, педагогам, родителям необходимо работать в тесной взаимосвязи (по командному принципу), что предполагает совместное построение целей и задач деятельности в отношении каждого ребенка, совместное обсуждение особенностей ребенка, его возможностей, процесса его движения в развитии и освоении социально-педагогического пространства.

- Активность родителей, их ответственность за результаты развития ребенка. Родители являются полноправными членами команды, поэтому им должна быть предоставлена возможность принимать активное участие в обсуждении педагогического процесса, его динамики и коррекции.

- Приоритет социализации как процесса и результата инклюзии. Главным целевым компонентом в работе является формирование социальных умений ребенка, освоение им опыта социальных отношений. Ребенок должен научиться принимать активное участие во всех видах деятельности детей, не бояться проявлять себя, высказывать свое мнение, найти себе друзей; развивая межличностные отношения, научить других детей принимать себя таким, какой есть. А это, в свою очередь, возможно при достаточном уровне личностного и познавательного развития ребенка.

- Развитие позитивных межличностных отношений не является спонтанным процессом, это также выступает предметом специальной работы педагогов. Одной из системообразующих характеристик эффективной образовательной среды выступает ее безопасность (физическая и психологическая).

Психологически безопасной средой можно считать такую среду, в которой большинство участников имеет положительное отношение к ней; высокие показатели индекса удовлетворенности взаимодействием и защищенности от психологического насилия [3].

В контексте проблемы построения и функционирования инклюзивной образовательной среды указанный аспект требует специальной разработки и обоснования. «Такую среду, можно создать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. В этой среде должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного»[1].

Образовательная среда класса должна быть доступна для всех детей, так, чтобы каждый ребёнок мог участвовать в учебном процессе и взаимодействовать при этом со всем классом. Физическая доступность классного помещения – это важнейшее условие комфортного обучения в инклюзивной образовательной среде.

Обеспечение такого доступа для всех детей является обязанностью образовательного учреждения. По этому поводу есть вполне очевидные требования, обозначенные в проекте «Доступная среда».

Комплектование инклюзивных классов осуществляется на основании заключения республиканской ПМПК при обязательном согласии родителей (законных представителей) и наличии в организации необходимых условий, включающих кадровое обеспечение специалистами, имеющими право на ведение профессиональной деятельности в сфере коррекционного обучения, службу сопровождения, учебно-методическое обеспечение и развитую материально-техническую базу.

В образовательной организации всем ходом инклюзивного образования руководит школьный психолого-медико-педагогический консилиум. Он же осуществляет необходимые изменения образовательных маршрутов учащихся, если в этом возникает необходимость (прохождение дополнительной диагностики (при ее необходимости или для уточнения индивидуального образовательного маршрута), посещение дополнительных занятий, кон-

тролируют результативность обучения и психолого-медико-педагогического сопровождения).

Классы инклюзивного обучения объединяют самых разных детей, заметно отличающихся друг от друга. Учителю важно понимать и принимать каждого ребенка, учитывая его индивидуальные особенности, структуру дефекта, правильно относиться к имеющимся между детьми различиям.

Инклюзивное обучение основывается на специальных дидактических принципах, которые необходимо соблюдать при организации и проведении уроков.

1. Принцип педагогического оптимизма

Специальная педагогика исходит из того, что учиться могут все дети. Принцип педагогического оптимизма опирается на идею Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка, свидетельствующую о ведущей роли обучения в его развитии и позволяющую прогнозировать начало, ход и результаты реализации индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

Принцип педагогического оптимизма не принимает теорию «потолка», согласно которой развитие человека застывает как бы на достигнутом уровне, выше которого он не в состоянии подняться.

2. Принцип ранней педагогической помощи

Современная специальная педагогика считает одним из ключевых условий успешной коррекционно-педагогической помощи обеспечение раннего выявления и ранней диагностики отклонений в развитии ребенка для определения его особых образовательных потребностей.

3. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования

Этот принцип предполагает опору на здоровые силы обучающегося, воспитанника, построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития.

4. Принцип социально-адаптирующей направленности образования

Он позволяет преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение», сформировать различные структуры соци-

альной компетентности и психологическую подготовленность к жизни в окружающей человека социокультурной среде.

5. Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств специального образования

Свои специфические проблемы в развитии речи, мышления, коммуникации существуют у всех категорий детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, поэтому важнейшей общей для них образовательной потребностью является потребность в коррекционно-педагогической помощи по развитию речи, мышления и общения.

6. Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании

В специальном образовании распространена коллективная предметно-практическая деятельность под руководством педагога (работа «парами», «подгруппами»), которая создает естественные условия для мотивированного речевого общения, постоянно воспроизводя потребность в таком общении.

7. Принцип дифференцированного и индивидуального подхода

Дифференцированный подход к детям и подросткам с особыми образовательными потребностями в условиях коллективного учебного процесса обусловлен наличием вариативных типологических особенностей даже в рамках одной категории нарушений. Индивидуальный подход является конкретизацией дифференцированного подхода. Он направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка, так и его специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития.

8. Принцип необходимости специального педагогического руководства

Учебно-познавательная деятельность ребенка с любым отклонением в развитии отличается от учебно-познавательной деятельности обычного ребенка и требует постоянного и терпеливого руководства со стороны педагогов [5; 6; 9; 13].

Обозначенные принципы позволяют сформулировать требования к образовательному процессу в режиме инклюзивного образования.

1. Отношения всех участников образовательного процесса строятся на основе принципов равноправия, уважительного отношения к особенностям друг друга.

2. Образовательный процесс должен осуществляться таким образом, чтобы все дети, включая «особых», могли проявлять максимальную познавательную и социальную активность в процессе формирования (в соответствии со своими возможностями) социальных и академических компетенций.

3. Динамика овладения программными материалами у детей различных категорий ОВЗ и др. может быть различной, и этот факт должен быть учтен учителями, педагогами при организации образовательного процесса.

4. Инклюзивный образовательный процесс организуется на основе принципа вариативности, учитывающего разные формы и программы образования в соответствии с особенностями детей.

5. Сотрудничество и активное взаимодействие с родителями ребенка с ОВЗ, формирование позитивных и продуктивного взаимодействия, включение родителей в процесс создания специальных образовательных условий, разделение ответственности между родителями и образовательным учреждением.

6. Гибкая и структурированная система управления познавательной самостоятельностью. Наличие четких, закреплённых в локальных актах ОУ регламентов организации деятельности педагогического коллектива, системы психолого-педагогического сопровождения. Привлечение всевозможных внешних ресурсов, взаимодействие с социальными партнерами, межведомственное взаимодействие.

7. Постоянный мониторинг образовательной среды, деятельности команды педагогов, внесение изменений в стратегию и тактики деятельности всех сотрудников в зависимости от результатов мониторинга.

Показателями эффективности реализации инклюзивного процесса в рамках одной образовательной организации будут, прежде всего, положительная динамика развития ребенка, его полное включение в детский коллектив, стремление и желание идти в школу; благоприятная, доброжелательная атмосфера, в которой проходит образовательный процесс, включенность в него

всех обучающихся и педагогов, отношения сотрудничества и участия; удовлетворенность родителей качеством работы педагогического коллектива, поддержка всех начинаний, предлагаемых в школе.

Мы рассмотрели один контекст – педагогический, образовательный. Социальный же контекст – общество, в котором достижения одних не учитывают изоляцию других, разбалансировано и дисгармонично. И это, конечно утопия, если обращаться к массовой практике, и в то же время это абсолютно реализуемая вещь, если в каждой конкретной ситуации задумываться над вопросом: как возможно нам таким разным быть вместе, учитывая наше разнообразие? [12]

3.3. Требования к организации урока в инклюзивном классе

В настоящее время с введением ФГОС ОО актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, представлять доказательства, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного учащегося должны быть сформированы регулятивные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной учебной деятельности.

Обучающиеся с ОВЗ, как правило, не могут самостоятельно добывать знания и активно участвовать в их совершенствовании. При умственном напряжении они просто сразу отказываются работать: «Я не могу. Я не знаю». Не могут ответить, что знают, а чего не знают. Не в состоянии поставить цель. Не могут осуществлять самоконтроль, затрудняются в подведении итогов. Все эти вопросы начинают проясняться лишь на 3–4 году обучения.

Пожалуй, для обучающихся с ОВЗ школа должна стать не источником информации, а скорее учить ориентироваться в информационном пространстве и добывать нужную информацию самостоятельно.

Признанным подходом в современном обучении выступает системно-деятельностный, когда актуализируются наиболее ак-

тивные формы и методы обучения, учение чаще всего проходит в форме проектной деятельности, которая предполагает:

- Использование активных форм познания: наблюдение, опыты, учебный диалог и пр.;
- Соотнесение результатов деятельности с поставленной целью, определение границ своего знания и незнания;
- Создание условий для развития рефлексии – способности вернуться назад, осознать и оценивать свою мыследеятельность и видеть свои действия как бы со стороны.

Большая часть времени на уроке (20–30 минут) должна быть посвящена изучению нового материала («учить на уроке»). Чтобы новое прочно усвоилось, надо «уложить» его в зону ближайшего развития, привязать к старому, знакомому, которое актуализируется перед объяснением.

Контроль проводится в виде постоянной обратной связи «учащийся – учитель».

Закрепление проводится в форме повторения и применения знаний. Все это, вместе взятое, и образует оптимальную систему урока, наиболее коротким путем ведущую учащихся к поставленной цели.

Требования, предъявляемые к построению современного урока:

- хорошо организованный урок в хорошо оборудованном кабинете должен иметь хорошее начало и соответствующий итог;
- учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность учащихся, нацелить детей на определенную тему;
- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель «заточен» на сотрудничество с учащимися умеет направлять их на сотрудничество, НЕ ТОЛЬКО С СОБОЙ, НО И С одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся;
- выводы делают сами учащиеся;
- минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;

- научиться самому сберегать время и научить этому обучающихся;
- работать в режиме здоровьесберегающих технологий;
- в центре внимания урока – дети;
- учет уровня обученности, обучаемости учащихся;
- умение демонстрировать методическое искусство учителя;
- контроль и самоконтроль по ходу урока и по его завершению;
- урок должен быть добрым.

Практика проведения урока в режиме инклюзивного обучения

Для учителя главная трудность на уроке состоит в том, чтобы соотнести индивидуальные возможности детей с ограниченными возможностями здоровья с необходимостью выполнения образовательного стандарта. Планирование урока в инклюзивном классе должно включать в себя как общеобразовательные задачи (удовлетворение образовательных потребностей в рамках государственного стандарта), так и коррекционно-развивающие задачи. К ним относятся:

1. Преодоление трудностей в развитии внимания, всех его видов и свойств, и определение компенсаторных возможностей внимания (какой вид внимания для данного ребенка является более приемлемым).

2. Коррекция трудностей словесно-логического мышления и мыслительных процессов анализа, синтеза, классификации, обобщения.

3. Увеличение объема памяти и определение компенсаторных возможностей памяти (определение ведущего вида памяти).

4. Развитие мелкой моторики, статики и динамики движений пальцев рук.

5. Развитие и коррекция трудностей связной речи, включая монологическую и диалогическую речь, а также развитие словаря.

6. Создание положительной мотивации на процесс обучения посредством похвалы, подбадривания, помощи, создания ситуаций успеха и конструктивной критики [6].

Ход урока зависит от того, насколько соприкасаются изучаемые темы у учеников с разными образовательными потребностями

ми, как они усвоили предыдущую тему, какой этап обучения взят за основу (изложение нового материала, повторение пройденного, контроль знаний, умений и навыков). Если у всех учащихся класса тема общая, то изучение материала ведется фронтально, и дети получают знания того уровня, который определяется их программой.

Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков строятся на разном дидактическом материале, индивидуально подобранном для каждого учащегося (карточки, упражнения из учебника, тексты на доске и т.д.). Если изучается разный программный материал и совместная работа невозможна, то в таком случае урок выстраивается по следующей структуре: учитель сначала объясняет новый материал по типовым государственным программам, а учащиеся с ограниченными возможностями здоровья в это время выполняют самостоятельную работу, направленную на закрепление ранее изученного. Далее для закрепления вновь изученного материала учитель дает классу самостоятельную работу, а с группой учащихся, имеющих особенности в развитии, организует работу, предусматривающую анализ выполненного задания, оказание индивидуальной помощи, дополнительное объяснение и уточнение, объяснение нового материала. Такое чередование деятельности педагога продолжается в течение всего урока. При необходимости учитель может дополнительно использовать карточки-инструкции, в которых отражен алгоритм действий учащегося, приведены различные задания и упражнения. Такой педагогический прием используется как с детьми с сохранными психофизическими возможностями, так и с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в зависимости от количества тех и других детей в классе. Если учитель не в состоянии уделять много времени на уроке учащемуся с проблемами в развитии, он может использовать для него карточку, где прописан алгоритм выполнения задания. Или, наоборот, если учитель вынужден отвлечься для объяснения сложной темы для детей с ограниченными возможностями, значит, сильные дети выполняют какие-то задания по карточкам.

При организации урока в инклюзивном классе учитель должен придерживаться следующих требований:

1. Урок должен иметь четкий алгоритм. Привыкая к определенному алгоритму, дети становятся более организованными.

Начало урока:

Первый вариант работы – «особенные» дети работают по карточкам на закрепление предыдущей темы (в это время учитель работает с остальными детьми, объясняя новую тему, которую невозможно объяснить в том же режиме и «особенным» детям). Здесь можно предложить детям карточки с понятиями предыдущего урока, и дети должны дать этим понятиям письменную характеристику. При этом карточка может содержать слова-подсказки или предложения с пропущенными словами, чтобы детям было проще дать определение понятию. Также можно использовать задания такого характера: в одном столбике даются понятия, в другом – определения этих понятий (дети стрелочкой должны указать какому понятию соответствует то или иное определение). После предложить карточки с практическими примерами.

Второй вариант – пока «обычные» учащиеся работают по карточкам на закрепление предыдущей темы (т.к. они более самостоятельны), учитель проводит словарную работу или другие виды работ с «особенными» детьми по вспоминанию основных понятий, касающихся темы предыдущего урока.

Словарную работу включать обязательно (устно или по карточкам). Учитель может коротко проговорить, что усвоено детьми на прошлом занятии. Здесь же можно использовать наглядность (картинки, пособия, практический материал, предметы и объекты). Можно предложить детям задание по типу «10 слов»: на доске или устно учитель предлагает детям 10 уже известных им понятий, касающихся пройденных тем. После этого карточки с понятиями убираются, а у себя в тетрадях дети должны воспроизвести все слова, которые они запомнили, а потом дети устно дают определения этим словам. После этого предлагается выполнить практическое задание на доске или другое практическое задание, чтобы дети вспомнили, как на практике пользоваться этими понятиями.

Начало урока с детьми с интеллектуальными нарушениями всегда должно быть построено на повторении предыдущего материала.

Основной ход урока:

Первый вариант работы – «обычные» дети выполняют задания по карточкам, отрабатывая новую тему. В это время учитель в «упрощенном» варианте объясняет новую тему «особенным» детям. При этом используются:

- наглядность (каждое действие или слово должно быть подкреплено картинкой, схемой, карточкой, практическим действием);

- постепенный переход от одного действия или понятия к другому;

- постоянное речевое сопровождение со стороны педагога, но не насыщенное, а краткое и четкое, т.е. речевая информация усваивается в малом объеме. Далее идет закрепление материала. Один или два ребенка выполняют задание перед всем классом. Учитель активно помогает. Потом «особенные» дети выполняют индивидуальные задания, связанные с новой темой, а в это время учитель проверяет задания, выполняемые «обычными» детьми.

Второй вариант – учитель может приступить к объяснению новой темы для всех учащихся. При этом для общего объяснения нужно выбирать только простые темы, как по своему объему, так и по содержанию материала. Также не забывать про использование алгоритма и наглядности. Далее можно предложить сильным ученикам выполнить индивидуальные задания самостоятельно, а в это время еще раз пройти с более слабыми учениками по алгоритму новой темы, и только потом предложить им самостоятельные задания и переключиться на проверку заданий, выполняемых сильными учащимися.

2. Каждое задание, которое предлагается «особенным» детям, тоже должно отвечать определенному алгоритму действий.

Устные задания выполняются по следующему алгоритму:

- 1) учитель проговаривает само задание (т.е., что мы будем делать) – дети или один ребенок проговаривают задание после учителя; можно использовать карточки с опорными словами или с опорными предложениями;

- 2) учитель проговаривает процедуру выполнения задания; Как будем выполнять задание: что сначала, что потом, что в результате; дети или ребенок проговаривают за учителем.

Здесь нужно использовать карточки с алгоритмом действий, иллюстрации, отражающие алгоритм выполнения заданий, схемы, таблицы; пошаговое выполнение самого задания: снова возвращаемся к тому, с чего начинаем выполнения задания – дети выполняют, проверяют вместе с учителем и т.д. с каждым действием задания; итоговая проверка выполнения задания, учет ошибок (проговаривает учитель, потом дети).

Письменные задания:

1) учитель проговаривает само задание (т.е., что мы будем делать) – дети или один ребенок проговаривают задание после учителя; можно использовать карточки с опорными словами или с опорными предложениями;

2) детям раздаются карточки с заданием для самостоятельного выполнения (алгоритм действий прописывается либо в самой карточке, либо на доске, на стендах в классе имеются таблицы, схемы с алгоритмом выполнения таких заданий);

3) проверка задания может осуществляться следующим образом: учитель может индивидуально проверять задание, подходя к каждому ребенку; учитель просит каждого ребенка устно проговорить, что получилось в задании или один ребенок отвечает, все дети смотрят, правильно ли они в своих карточках выполнили это задание; при этом проговариваются все ошибки и способы их устранения.

3. Урок в классе, где есть дети с ограниченными возможностями здоровья, должен предполагать большое количество наглядного материала для упрощения восприятия материала. Причина в том, что дети с интеллектуальным недоразвитием при восприятии материала опираются на сохранный у них наглядно-образное мышление, они не могут в полном объеме использовать словесно-логическое мышление, поскольку оно у них нарушено или имеет замедленный характер.

К.Д. Ушинский придавал большое значение наглядному обучению как методу, который должен чаще использоваться на уроках в первоначальный период, так как: во-первых, стимулирует элементарные умственные процессы; во-вторых, развивает устную речь; в-третьих, способствует лучшему закреплению изучаемого материала в памяти учащихся.

В современной дидактике[4] описывается, что должен учитывать и знать учитель при использовании средств наглядности:

- учитывать роль наглядности в решении учебных задач;
- учитывать, будут ли понятны данные пособия учащимся;
- учитывать функции наглядных пособий в данном учебном процессе.

Наглядные пособия могут использоваться для создания у учащихся конкретных представлений об изучаемом предмете, явлении или событии; наглядные пособия могут использоваться для каких-либо с ними действий; наглядные пособия могут использоваться как наглядная опора абстрактных понятий.

Наряду с этим учителю важно знать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, который регламентирует применение наглядного материала:

- наглядный материал должен быть ярким и интересным, но не должно быть избытка наглядности, потому что низкий объем восприятия и внимания у детей с нарушением интеллекта не позволит изучить каждое пособие досконально;
- учитывать уровень знаний учащихся о познаваемом объекте;
- использовать только те пособия, которые будут детям понятны и только в том объеме, в котором изучена тема;
- наглядный материал должен способствовать познанию, а не простому пассивному разглядыванию картин или предметов.

4. Одно из основных требований к уроку – это учет слабого внимания детей с ограниченными возможностями здоровья, их истощаемости и пресыщения однообразной деятельностью.

Поэтому на уроке учитель должен менять разные виды деятельности:

а) начинать урок лучше с заданий, которые тренируют память, внимание;

б) сложные интеллектуальные задания использовать только в середине урока;

в) чередовать задания, связанные с обучением, и задания, имеющие только коррекционную направленность (зрительная гимнастика, использование заданий на развитие мелкой моторики, развитие восприятия и мышления);

г) использовать сюрпризные, игровые моменты, моменты соревнования, интриги, проблемные ситуации, ролевые игры, мини-постановки (т.е. всю ту деятельность, которая затрагивает эмоции детей и связывает знания с жизнью).

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья усваивают темы по специальным образовательным программам. В зависимости от сложности изучаемой темы, объяснение домашнего задания имеет индивидуальный или фронтальный характер. Его проверка проводится поочередно или совместно в зависимости от сложности задания для самостоятельной домашней работы, а выполнение оценивается с учетом индивидуальных возможностей каждого учащегося.

Контрольные работы по предметам «Русский язык», «Математика», а также творческие работы (сочинения, изложения) для обучающихся с интеллектуальными нарушениями выносятся на индивидуальные занятия.

Индивидуальная образовательная программа включает:

а) сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий;

б) сокращенные тесты, направленные на отработку правописания наиболее функциональных слов;

в) лепку;

г) рисование;

д) четкое разъяснение заданий;

е) предоставление альтернативы объемным письменным заданиям (например, напишите небольшое сочинение; предоставьте устное сообщение по данной теме);

ж) поэтапное разъяснение заданий с последовательным их выполнением, а также неоднократное повторение учащимся инструкции к выполнению задания;

з) обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения;

и) презентация уже выполненного задания;

к) обеспечение перемены видов деятельности (можно даже отвести ребенка в какое-нибудь тихое место);

л) предоставление дополнительного времени для завершения задания;

м) обеспечение копией конспекта других учащихся или записями учителя; печатными копиями заданий, написанных на доске;

н) использование видео и диафильмов, диктофона.

Если «особому» ребенку трудно отвечать перед всем классом, то ему дается возможность представить выполненное задание в малой группе. Работа в группах позволяет таким учащимся преодолеть свой страх перед большой аудиторией, раскрыться и учиться у своих товарищей.

Хороший результат дает и парная работа обучающихся для выполнения проектов, чтобы один из учащихся мог подать пример другому. Но ошибкой было бы все время помогать «особому» ребенку, ему надо позволить в каких-то случаях принять самостоятельное решение, похвалить и, таким образом, учить решать проблемы, справляться с ситуацией, преодолевать себя.

3.4. Технологические предпочтения учителей, работающих с обучающимися с ОВЗ

Одним из основных принципов обучения в общей и специальной педагогике является принцип сознательности и активности обучающихся. Согласно этому принципу «обучение эффективно только тогда, когда обучающиеся проявляют познавательную активность, являются субъектами обучения» [25]. Как указывал Ю. К. Бабанский, активность учащихся должна быть направлена не просто на запоминание материала, а на процесс самостоятельного добывания знаний, исследования фактов, выявления ошибок, формулирование выводов. Конечно, все это должно осуществляться на доступном учащимся уровне и с помощью учителя.

Одной из особенностей учащихся с проблемами в развитии является недостаточный уровень активности всех психических процессов. Следовательно, применение в ходе обучения средств активизации учебной деятельности является необходимым условием успешности процесса обучения учащихся с ОВЗ.

Повышение уровня активности восприятия, памяти, мышления способствует большей эффективности познавательной деятельности в целом.

При подборе содержания занятий для учащихся с ОВЗ необходимо учитывать, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускать излишнего упрощения материала (помнить принцип посильной трудности Л. Занкова). Как известно, содержание обучения становится эффективным средством активизации учебной деятельности в том случае, если оно соответствует уровню развития, психическим, интеллектуальным возможностям обучающихся и их потребностям [24].

Так как группа детей с ОВЗ крайне неоднородна, то задачей учителя является отбор содержания в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям учащихся методов и форм организации обучения.

Следующим очень важным средством активизации учения являются методы и приемы обучения. Именно через использование этих инструментов реализуется содержание обучения.

Термин «метод» происходит от греческого слова «metodos», что означает путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату. В педагогике имеется до 368 определений понятия «метод обучения». Мы будем придерживаться следующих определений: «методы обучения – это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учеников, направленные на решение комплекса задач учебного процесса» (Ю. К. Бабанский); «метод обучения – это система регулятивных принципов и правил подготовки учебного материала и организации самостоятельной познавательной деятельности по его усвоению» (М.И. Махмутов).

В качестве наиболее практико-ориентированной классификации можно считать классификацию методов, предложенную М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером, и М.И. Махмутовым.

В ней выделяются следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- репродуктивный;
- частично поисковый (эвристический);
- проблемное изложение;
- исследовательский;
- программированный;
- алгоритмический.

Наиболее приемлемыми методами в практической работе учителя с учащимися, имеющими ОВЗ, считаем объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, диалогическое обучение, программированный и алгоритмический.

Группа поисково-исследовательских методов предоставляет наибольшие возможности для формирования у учащихся познавательной активности, но для реализации методов проблемного обучения необходим достаточно высокий уровень сформированности у учащихся умения пользоваться предоставляемой им информацией, умения самостоятельно искать пути решения поставленной задачи. Другими словами, обучающийся должен владеть универсальными учебными действиями. Не все младшие школьники с ОВЗ обладают такими умениями, а значит, им требуется дополнительная помощь учителя и учителя-логопеда. Увеличивать степень самостоятельности учащихся с ОВЗ, а особенно детей с задержкой психического развития и вводить в обучение задания, в основе которых лежат элементы творческой или поисковой деятельности можно только очень постепенно, когда уже сформирован некоторый базовый уровень их собственной познавательной активности и умений учиться.

Активные методы обучения, игровые методы – очень гибкие методы, многие из них можно использовать с разными возрастными группами и в разных условиях.

Если привычной и желанной формой деятельности для ребенка является игра, значит, надо использовать эту форму организации деятельности для обучения, объединив игру и учебно-воспитательный процесс, точнее, применив игровую форму организации деятельности обучающихся для достижения образовательных целей. Таким образом, мотивационный потенциал игры будет направлен на более эффективное освоение учащимися образовательной программы.

Роль мотивации в успешном обучении детей с ОВЗ трудно переоценить. Исследования ряда авторов Е.П. Ильина [7], Г.И. Щукиной [24], Марковой [14] выявили интересные закономерности. Оказалось, что значение мотивации для успешной учебы выше, чем значение интеллекта обучающегося. Высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора

в случае недостаточно высоких способностей обучающегося, однако в обратном направлении этот принцип не работает – никакие способности не могут компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность и обеспечить значительные успехи в учебе.

Возможности различных методов обучения в смысле активизации учебной и учебно-проектной деятельности различны и зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов его использования, мастерства педагога. С понятием метода тесно связано понятие приема обучения. Приемы обучения – конкретные операции взаимодействия учителя и учащегося в процессе реализации методов обучения. Реальный учебный процесс осуществляется посредством отдельных приемов.

Кроме методов, в качестве средства активизации учебной деятельности могут выступать организационные формы и формы организации обучения. Говоря о различных формах обучения, имеются в виду «специальные конструкции процесса обучения», характер взаимодействия учителя с классом и характер подачи учебного материала в определенный промежуток времени, который обусловлен содержанием обучения, методами и видами деятельности учащихся.

Для активизации деятельности учащихся с ОВЗ можно использовать следующие методы и приемы обучения:

1. Использование сигнальных карточек при выполнении заданий (с одной стороны на ней изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета по звукам, карточки с буквами). Дети выполняют задание, либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого ребёнка.

2. Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывании кроссворда и т. д.

3. Узелки на память (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить).

Данный прием можно использовать в конце изучения темы: для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для оказания помощи при выполнении заданий.

4. Восприятие материала на определенном этапе занятия с закрытыми глазами, используется для: развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т. д.

5. Использование презентации и фрагментов презентации по ходу занятия.

Использование ИКТ органично дополняет традиционные формы работы, расширяя возможности организации взаимодействия учителя с другими участниками образовательного процесса.

Использование программы создания презентаций представляется очень удобным. На слайдах можно разместить необходимый картинный материал, цифровые фотографии, тексты; можно добавить музыкальное и голосовое сопровождение к демонстрации презентации. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Психологи и логопеды отмечают, что в этой ситуации формируются устойчивые визуально-кинестетические и визуально-аудиальные условно-рефлекторные 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. Специальные мультимедийные презентации повышают мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и ребенка. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

6. Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия,

внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

7. Активные методы рефлексии.

Толковый словарь русского языка трактует рефлексию как размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ.

В современной педагогической науке под рефлексией обычно понимают самоанализ деятельности и ее результатов.

В педагогической литературе существует следующая классификация видов рефлексии:

- 1) рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- 2) рефлексия содержания учебного материала (ее можно использовать, чтобы выяснить, как учащиеся осознали содержание пройденного материала);
- 3) рефлексия деятельности (учащийся должен не только осознать содержание материала, но и осмыслить способы и приемы своей работы, уметь выбрать наиболее рациональные).

Данные виды рефлексии можно проводить как индивидуально, так и коллективно.

При выборе того или иного вида рефлексии следует учитывать цель занятия, содержание и трудности учебного материала, тип занятия, способы и методы обучения, возрастные и психологические особенности учащихся.

На занятиях при работе с детьми с ОВЗ наиболее часто используется рефлексия настроения и эмоционального состояния.

Широко используется прием с различными цветовыми изображениями.

У учащихся две карточки разного цвета. Они показывают карточку в соответствии с их настроением в начале и в конце занятия. В данном случае можно проследить, как меняется эмоциональное состояние учащегося в процессе занятия. Учитель должен обязательно подметить изменения настроения ребенка в ходе занятия. Это ценная информация для размышления и корректировки своей деятельности.

«Дерево чувств» – учащимся предлагается повесить на дерево яблоки красного цвета, если они чувствуют себя хорошо, комфортно, или зеленого, если ощущают дискомфорт.

«Море радости» и «Море грусти» – пусть свой кораблик в море по своему настроению.

Наиболее удачным на сегодняшний момент считается обозначение видов заданий или этапов занятия картинками (символами, различными карточками и т. д.), помогающими детям в конце занятия актуализировать пройденный материал и выбрать понравившийся, запомнившийся, наиболее удачный для ребенка этап занятия, прикрепив к нему свою картинку.

Все перечисленные методы и приемы организации обучения в той или иной степени стимулируют познавательную активность учащихся с ОВЗ.

Применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность, что в равной мере относится и к детям с ОВЗ.

Разнообразие существующих методов и технологий обучения позволяет учителю чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учения. Переключение с одного вида деятельности на другой предохраняет от переутомления, и в то же время не дает отвлечься от изучаемого материала, а также обеспечивает его восприятие с различных сторон. Средства активизации необходимо использовать в системе, которая, объединив должным образом подобранные содержание, методы и формы организации обучения, позволит стимулировать различные компоненты учебной и коррекционно-развивающей деятельности у учащихся с ОВЗ.

ГЛАВА 4. ПЕДАГОГ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ

*Перед нами лежат разные дороги, многие из которых
как бы параллельны нашим заблуждениям.
Как выбрать истинный путь, освободившись
от пустословия и ложных теорий?
С. Френе*

В наших рекомендациях мы неоднократно подчеркивали смысловое назначение инклюзивного образования. Его можно обозначить в виде возможности, предоставляемой государством, получить полноценное образование каждому ребенку, учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей.

Инклюзивное образование выдвигает образовательной практике вызов, требующий создания максимально доступного и эффективного образовательного пространства, учитывающего все индивидуальные особенности обучающихся и включения в него учителей, родителей и специалистов, сопровождающих процесс инклюзивного образования.

Среди названных субъектов образовательного процесса учитель, педагог был и остается ключевой фигурой, способной создавать и поддерживать инклюзивный процесс. Какие требования могут предъявляться к его профессиональной деятельности? Здесь можно воспользоваться известным документом под названием «профессиональный стандарт педагога».

Профессиональный стандарт педагога – это рамочный документ, в котором определяются основные требования к квалификации педагога. Как известно общенациональная рамка стандарта может быть дополнена региональными требованиями, учитывающими социокультурные, демографические и прочие особенности данной территории (мегаполисы, районы с преобладанием сельского населения, моноэтнические и полиэтнические регионы накладывают свою специфику на труд педагога).

Профессиональный стандарт может быть также дополнен внутренним стандартом образовательной организации в соответствии со спецификой реализуемых в данной организации образо-

вательных программ («одаренные дети», инклюзивное образование и т.п.).

Содержание профессионального стандарта педагога высвечивает две обобщенные трудовые функции учителя:

- деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в общеобразовательных организациях, включая такие функции, как обучение, воспитание и развитие;
- деятельность по проектированию и реализации программ общего образования, в которую входят такие функции, как педагогическая работа в дошкольной образовательной организации, в начальной школе, предметно-педагогическая деятельность по разработке и реализации образовательных программ общего среднего образования.

В части проектирования образовательного процесса учитель должен:

- владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки урочной деятельности (лабораторные работы, эксперименты, полевая практика, экскурсии);
- использовать специальные подходы к обучению, для того, чтобы включить в образовательный процесс всех обучающихся: одаренных, обучающихся со специальными потребностями в образовании; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями.

В части проектирования воспитательного процесса педагог должен:

- владеть формами и методами воспитательной работы, использовать их как на уроке, так и во внеклассной деятельности;
- эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды;
- ставить воспитательные цели, способствующие развитию учащихся, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения.

В соответствии с принципами инклюзии согласно новому Стандарту педагог должен:

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

Стандарт предъявляет требования и к личностным качествам и профессиональным компетенциям, необходимым педагогу для осуществления развивающей деятельности.

К важнейшим из них относится:

- готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- наличие профессиональной установки на оказание помощи любому ребенку;
- способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития, умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают.

Для настоящих рекомендаций важной компетенцией учителя, необходимой для реализации процесса включения ребёнка с особыми образовательными потребностями, названо умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка и отслеживать динамику его развития.

Инклюзивное образование нас вновь возвращает к термину «адаптивная школа» или другими словами, к «школе для всех». Здесь же действует негласное правило, учитель принимает любого ребенка с его особенностями и образовательными потребностями и обязан владеть инклюзивными психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с различными учащимися.

В стандарте неоднократно повторяются требования к любому учителю и воспитателю:

- работать в условиях реализации программ инклюзивного образования;
- обучать на русском языке учащихся, для которых он не является родным;
- работать с учащимися, имеющими проблемы в развитии.

Оценивать соответствие требований, предъявляемых к учителю, уровню его профессиональной компетенции, предполагается посредством внутреннего и внешнего аудита. Сбор данных для оценивания осуществляется путем результативного опроса, выслушивания, наблюдений и анализа документов, записей и данных. В проекте стандарта подчеркивается, что, оценивая профессиональные качества педагога, необходимо обеспечить обратную связь с «потребителями» его деятельности. В качестве таких потребителей (а не «соавторов» педагога) выступают как сами учащиеся, так и их родители.

В организации инклюзивного обучения важна профессиональная уверенность учителя, эмоциональная и мотивационная готовность работать в условиях инклюзии. Культивирование этих качеств у учителя зависит во многом от правильно выстроенной работы по организации образовательного учреждения к реализации инклюзивного процесса.

Большинство учителей не знакомо с основными принципами и терминами инклюзивного образования. Чаще всего учителя не видят необходимости в знакомстве с ними, пока школа, в которой они работают, не ставит цель строить свою деятельность по принципам инклюзивного образования.

Важнейшими профессионально значимыми чертами личности учителя, работающего с детьми, имеющими отклонения в развитии, мы полагаем, являются такие как милосердие, желание быть им полезным, высокая положительная самооценка, эмпатия, ответственность и внутренний локус контроля², терпение и терпимость, толерантность к стрессовым ситуациям, уважение к личности проблемного ребенка.

² Локус контроля – понятие, характеризующее локализацию причин, коими субъект объясняет собственное поведение и поведение прочих людей (введенное американским психологом Ю. Роттерем). Качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности.

Для завершенности образа современного педагога необходимо учитывать, помимо всего ранее перечисленного, культуру внешности. Учитель должен быть примером для подражания. Но не в стиле одежды, конечно, а в умении чисто, аккуратно и удобно одеваться. Одежда должна быть не «кричащей», не слишком ярких цветов, тоже касается косметики. Весь облик педагога не должен отвлекать детей от процесса обучения.

Что касается непосредственно речи педагога, то она должна соответствовать моменту. Если это чтение, рассказ, то может быть яркой, эмоционально, способной вызвать отклик в душе ребенка, заинтересовать его. Если это объяснение, речь должна быть спокойной, неторопливой, внушающей. Общее для всех моментов правило – это грамматическая и лексическая грамотность речи, недопустимость «сюсюкания», иначе правильные языковые навыки не сформируются. Также необходимо учитывать и отклонение ребенка, и в соответствии с этим корректировать свою речь. Во время общения педагог должен проявлять максимум такта и терпения, совершенно недопустимо проявление грубости, недобржелательности. Общение должно быть предельно вежливым, настроение в речи оптимистическим.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина – Красноярск, 2013. – С. 71–95.
2. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: избр. труды. – 2-е изд. – М.: Изд-во МПСИ, 2005.
3. Баева И.А., Волкова И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / под ред. И.А. Баевой. – М., 2009.
4. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2003.
5. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина и др. – М., 2011.
6. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: материалы международной научно-практич. конф., г. Якутск (сентябрь 2011 г.) / отв. ред. Е.И. Михайлова. – Якутск: Офсет, 2011.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – Спб.: Питер, 2000. – 137 с.
8. Кобрина Л.М., Никитина М.И. Интеграция в специальном и общем образовании как условие развития региональной социально педагогической системы // Изв. Южного федерального ун-та. – 2009. – № 8. – С. 222–233.
9. Кобрина Л.М., Медведева И.М. Интегрированное обучение в общеобразовательной школе: монография – СПб.: Наука-Питер, 2007.
10. Кондаков Н.И. Логический словарь. – М., 1971. – С. 433.
11. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980.

12. Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. – Саратов: Изд-во педагогического института СГУ, 2002.

13. Малофеев Н.Н. Социокультурные основы интеграции детей с особыми нуждами: опасность копирования западных моделей // Материалы междунар. семинара «Интегрированное обучение: проблемы и перспективы». – СПб. Образование, 1996.

14. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990.

15. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М., 1975.

16. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. – 2010. – №1. – С. 77–88.

17. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 1999.

18. Программно-методические материалы. Коррекционно развивающее обучение. Начальная школа: Математика. Физическая культура. Ритмика. Трудовое обучение / сост. С. Г. Шевченко. – 3-е изд., испр. – М.: Дрофа, 2001.

19. Педагогическая психология: учеб. пособие / под ред. Л.А. Регуш, А.В. Орловой. – СПб., 2010.

20. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе здоровых детей. – М.: ВЛАДОС, 2006.

21. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.

22. Столяр Т.В. Инклюзивное образование для детей с ОВЗ. Российская практика. Материалы всероссийской научно-практической конференции «Социально-педагогическая эффективность результатов исследований в области здоровьесбережения обучающихся». – Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2014.

23. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013.

24. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979.

25. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1974. – С. 45.

26. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001.

27. Гришова Е.А. Современный урок в условиях введения ФГОС нового поколения [Электронный ресурс] / Е. А. Гришова // http://wiki.ipk.ru/images/1/1f/Гришова_Е._А.,_Городец_М._А..

28. Иванова М.Ю. Требования к современному уроку в условиях введения ФГОС [электронный ресурс] // <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/trebovaniya-k-sovremennomu-uroku-v-usloviyah-vvedeniya-fgos>

Основные документы, регулирующие инклюзивное образование

1. Конституция Российской Федерации (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 № 6-ФКЗ и от 30.12.2008 № 7-ФКЗ) принята всенародным голосованием 12.12.1993.

2. Федеральный закон об образовании от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации».

3. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 28.06.2014) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

4. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ (ред. от 02.04.2014, с изм. от 04.06.2014г.) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 17.03.2011 №175 «О государственной программе Российской Федерации «Доступная среда на 2011–2015 годы».

6. Указ Президента РФ от 07.05.2012 №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

7. Приказ Минобразования РФ от 09.03.2004г. № 1312 (ред. от 01.02. 2012) «Об утверждении федерального базисного учебного и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования».

8. Приказ Минобрнауки России от 22.01.2014 №32 «Об утверждении приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

9. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 №1015 (ред. от 28.05.2014) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам, образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

10. Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

11. Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

12. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 27.03.2000 №27/9001-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПК) образовательного учреждения».

13. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7.06.2013 № ИП- 535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

Интернет источники

1. Инклюзивное образование: <http://www.deti.rian.ru/grani>
2. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-uchaschihsya-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-selskoy-obscheobrazovatelnoy-shkoly#ixzz471vu8WAa>
3. Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru. 2012, №3.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Терминологический словарь

Адаптация – приспособление человека к условиям существования; бывает биологическая, психологическая, социальная.

Анамнез – совокупность сведений о развитии ребенка на всех этапах, включая беременность матери, роды и течение заболеваний. Сбор анамнеза является важной частью комплексного обследования ребенка.

Ведущий вид деятельности – деятельность, в наибольшей степени способствующая психическому развитию ребенка в данный период его жизни и ведущая развитие за собой.

Ведущий тип общения – преобладающий в данный возрастной период тип общения с окружающими людьми, благодаря которому у человека формируются его основные личностные качества.

Вербальное научение – научение, осуществляемое через словесные воздействия: инструкции, разъяснения, беседы и словесно представленные образцы поведения и т.п., без обращения к конкретным предметным действиям.

Временная интеграция – объединение воспитанников специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития со здоровыми сверстниками не реже двух раз в месяц для проведения мероприятий воспитательного характера.

Викарное научение – научение, осуществляемое через прямое наблюдение за сенсорно представленными образцами и подражание им.

Внутренняя речь – особая, неосознаваемая, автоматически действующая форма речи, которой человек пользуется, размышляя над решением разных словесно-логических задач. Внутренняя речь является производной от внешней речи и представляет собой мысль, не выраженную в произнесенном или написанном слове.

Возраст психологический – возраст физический, которому соответствует человек по уровню своего психического развития.

Детство – период жизни человека, в течение которого в его психике и поведении доминируют так называемые детские черты, отличающие ребенка от взрослого человека. Детство охватывает период жизни от рождения до примерно младшего юношеского возраста.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – группа детей с сенсорными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми, физическими и другими отклонениями в психофизическом развитии.

Эволюция понятия (дети с ОВЗ) – «аномальные», «с отклонениями в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья».

Дети с особыми образовательными потребностями – не является правоустанавливающим понятием, используется применительно к обучающимся с несоответствием своих возможностей «общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения».

Депривация – психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей ребенка в удовлетворении его насущных биологических и социальных потребностей. Депривация бывает зрительная, слуховая, речевая, эмоциональная и др.

Дефектология – область научных исследований, пограничная между медициной и психологией. Содержит в себе знания, касающиеся происхождения и лечения различных дефектов, порождающих у ребенка отклонения от нормы психического характера.

Задержка психического развития – временное отставание развития психики или её отдельных функций.

Зона актуального развития – актуальный уровень знаний, умений и навыков ребенка, проявляющийся на данном этапе его развития и обнаруживающийся в ситуации конкретного диагностического обследования.

Зона ближайшего развития – уровень знаний, умений и навыков, который ребенок может достичь самостоятельно или

с помощью взрослого, потенциальные возможности развития ребенка.

Инклюзия – это вовлечение в процесс каждого учащегося с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, обеспечение специальных условий.

Инстинкт – врожденный вид поведения, передающийся по наследству или возникающий в результате естественного созревания организма. Инстинктивное поведение осуществляется по определенной, достаточно жесткой программе и мало изменяющейся под влиянием приобретаемого жизненного опыта.

Интеллект – совокупность врожденных или приобретенных при жизни общих умственных способностей, от которых зависит успешность освоения человеком различных видов деятельности.

Интеграция – восстановление, восполнение, объединение в целое каких-либо частей.

Интегрированное обучение – это совместное обучение лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, с использованием специальных средств и методов и при участии педагогов – специалистов.

Интегрируемый ребенок – ребенок, имеющий ограниченные возможности здоровья и способный посещать уроки в общеобразовательной школе, получая дополнительную специальную коррекционную помощь.

Интеграция интернальная – интеграция внутри системы специального образования (дети со сложными, сочетанными дефектами в развитии).

Интеграция экстернальная – взаимодействие специального и массового образования (интеграция в общеобразовательные учреждения детей с ограниченными возможностями здоровья), это влечет за собой улучшение обучения детей со специальными нуждами в массовых школах.

Коррекционное обучение – особый вид обучения, цель которого полное или частичное преодоление имеющихся у детей нарушений в развитии и обеспечение их потребности в личном росте и социализации.

Коррекционно-воспитательная работа – система психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психического или физического развития детей и на их адаптацию в обществе.

Комбинированная интеграция – обучение или воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (имеющих уровень психофизического и речевого развития, близкий к возрастной норме) по 1–2 человека в массовых группах (классах). При этом дети получают постоянную коррекционную помощь у специалистов (сурдопедагога, тифлопедагога, дефектолога, логопеда).

Компенсация – повышенное, компенсаторное развитие физических, психических и личностных компонентов, возмещающее некоторый недостаток.

Компенсация дефекта – развитие замещающих навыков, позволяющих выполнять социально значимые функции, ранее недоступные индивиду вследствие дефекта.

Кризис возрастного развития – задержка в психическом развитии человека, сопровождаемая депрессивными состояниями, выраженной неудовлетворенностью собой, а также трудно-разрешимыми проблемами внутреннего (личностного) и внешнего (межличностного) характера. Кризис возрастного развития обычно возникает при переходе из одного физического или психологического возраста в другой.

Наглядно-образное мышление – совокупность способов и процесс образного решения задач в плане зрительного представления ситуации и оперирования образами составляющих ее предметов без выполнения реальных практических действий с ними.

Научение – процесс и результат приобретения человеком знаний, умений и навыков.

Обучение – профессиональная деятельность учителя, направленная на передачу учащимися знаний, умений и навыков.

Обучаемость – способность человека к научению.

Олигофрения – особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций.

Педагогическая интеграция – это формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья способности к усвое-

нию учебного материала, определяемого общеобразовательной программой, т. е. общим учебным планом (совместное обучение в одном классе).

Полная интеграция – обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (по уровню психофизического и речевого развития соответствующих возрастной норме и психологически готовых к интеграции) в организациях общей системы образования в одном классе с нормально развивающимися детьми по 1–2 человека в группе или классе. При этом дети обязательно получают коррекционную помощь у специалистов.

Психолого-педагогическое сопровождение – психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи ребенку на определенном этапе его развития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении.

Сегрегация – включение учащихся со специальными нуждами в учебный процесс отдельно, изолированно от других детей того же возраста (специальные школы, специальные классы в массовых школах).

Сензитивные периоды развития функций – периоды жизни ребенка, в которые наиболее интенсивно, сильно и гармонично развивается та или иная психическая функция. С этими периодами связана и наиболее оптимальная коррекция тех дефицитарных функций, которые формируются в данный отрезок времени.

Словесно-логическое мышление – вид мышления человека, при котором основным средством решения задач являются логические рассуждения, а материалом – понятия и словесные абстракции.

Социализация – процесс и результат присвоения ребенком социального опыта по мере его психологического интеллектуального развития, т.е. преобразование под влиянием обучения и воспитания его психических функций, присвоение социально-нравственных ценностей, норм и правил поведения, формирование мировоззрения.

Социальная интеграция – предполагает социальную адаптацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общую систему социальных отношений и взаимодействий, прежде всего в рамках той образовательной среды, в которую он интегрирует-

ся (учащиеся со специальными нуждами, обучающиеся в специальных классах, смешиваются с учениками обычных классов для выполнения разных видов деятельности, получая таким образом возможность общения со сверстниками).

Среда – совокупность внешних условий, факторов и объектов, среди которых рождается, живет и развивается организм.

Система специального образования – система образовательных организаций, оказывающих образовательные услуги детям с проблемами в развитии, обеспечивающие качественное и доступное образование (общее и профессиональное) детям, молодым людям с проблемами в развитии, их успешную адаптацию и интеграцию в общество.

Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специальных социальных ситуациях, связанных или с экзаменационными испытаниями, или с повышенной эмоциональной и физической напряженностью, порожденной причинами иного характера.

Факторы развития – система факторов, определяющих собой психическое и поведенческое развитие ребенка, включает содержание обучения и воспитания, педагогическую подготовленность учителей и воспитателей, методы и средства обучения и воспитания, многое другое, от чего зависит психологическое развитие ребенка.

Частичная интеграция – целенаправленное расширение минимальных возможностей детей в области социальной интеграции (для детей с сохранными потенциальными возможностями, но еще неспособных овладеть образовательным стандартом). Дети с ограниченными возможностями здоровья включаются по 1–2 человека в обычные группы на отдельные занятия или на часть дня.

Эгоизм – отрицательная черта характера человека, выражающаяся в его стремлении к личному благополучию, не считаясь с благом и интересами других людей.

Эгоцентризм – сосредоточенность внимания и мышления человека исключительно на себе, его отвлеченность от всего, что происходит вокруг.

Эмпатия – способность человека к сочувствию и сопереживанию другим людям, к пониманию их состояний, готовность оказать им посильную помощь.

Этиология – причины возникновения нарушений.

Виды специальных (коррекционных) образовательных организаций:

I вид – для глухих детей;

II вид – для слабослышащих и позднооглохших детей;

III вид – для незрячих детей;

IV вид – для слабовидящих детей;

V вид – для детей с тяжелыми нарушениями речи;

VI вид – для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;

VII вид – для детей с задержкой психического развития;

VIII вид – для детей с нарушением интеллекта.

Положение об инклюзивном обучении в МБОУ СОШ «...»

1. Общие положения

1.1 Настоящее положение обеспечивает реализацию прав обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, коррекцию нарушений развития, социальной адаптации в условиях общеобразовательной организации.

1.2 Положение разработано в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Законом РФ от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (п. 27 статья 2, ч.4, 5 ст. 79, ч.3 ст. 55).

1.3 Инклюзивное обучение – это обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Организация специального образования, при котором обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в общеобразовательных организациях, создавших специальные условия для пребывания и получения образования учащимися, воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья.

1.4 Основная цель инклюзивного обучения – реализация права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования в соответствии с познавательными возможностями и способностями по месту жительства, их социализация, адаптация и интеграция в общество, повышение роли семьи в воспитании и развитии своего ребенка.

1.5 Зачисление ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный класс осуществляется приказом директора ... с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии с указанием программы обучения.

2. Особенности организации образовательного процесса

2.1 Инклюзивное обучение организуется:

- посредством совместного обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья и детей, не име-

ющих таких ограничений, в одном общеобразовательном классе на уровне начального общего и основного общего образования. Наполняемость класса инклюзивного обучения не должна превышать 25 учащихся: из них 3–5 детей с нарушениями однородного характера (задержка психического развития);

- посредством функционирования специального класса для детей с ограниченными возможностями здоровья, количество детей в котором не должно превышать 12 человек.

2.2 С детьми с ограниченными возможностями здоровья из трех или более параллельных классов организуются коррекционные занятия и уроки по таким учебным предметам федерального компонента учебного плана, как математика, русский язык, литературное чтение, которые проводятся учителем.

2.3 На проведение коррекционно-педагогических занятий на одного ребенка с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) выделяется в 1-4 классах – 3 часа, а в 5-9 классах – 4 часа в неделю.

2.4 Коррекционно-педагогические занятия могут проводиться в форме индивидуальных и групповых коррекционных занятий.

2.5 Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, успешно усваивающие адаптированные образовательные программы, по решению ПМПК и педагогического совета переводятся в следующий класс.

2.6 При отсутствии положительной динамики в усвоении адаптированных образовательных программ, в развитии и адаптации в условиях инклюзивного обучения по решению ПМПК, обучающиеся в установленном порядке должны пройти дополнительную диагностику в ПМПК для получения рекомендаций.

3. Организация образовательного процесса и итоговая аттестация

3.1 Образовательный процесс при инклюзивном обучении регламентируется учебным планом образовательной организации, составленным в соответствии с требованиями ФГОС ОО соответствующего уровня.

3.2 Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется по рекомендациям ПМПК в рамках адаптированных образовательных программ при осуществлении индивидуальной логопедической, психологической, медицинской коррекции.

3.3 Обучение организуется как по общим, так и по специальным учебникам, соответствующим программе обучения. Решение по этому вопросу принимает учитель, согласуя его с методическим советом и администрацией

3.4 Образовательный процесс учащихся с ОВЗ сопровождаются учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог.

3.5 Оценка знаний учащихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в соответствии с Положением об оценивании учащихся с ОВЗ, с учетом их особенностей развития.

3.6 Решение о промежуточной аттестации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья принимает педагогический совет школы.

3.7 Государственная итоговая аттестация выпускников, обучавшихся инклюзивно за курс основной школы, проводится по математике и русскому языку обязательно и предметы по выбору на усмотрение выпускника – в новой форме.

3.8 Выпускники 9 класса с ЗПР успешно освоившие курс основной школы, получают документ государственного образца о получении основного общего образования.

4. Психолого-педагогическое сопровождение обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья

4.1 Организация образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает осуществление психолого-педагогического сопровождения.

4.2. Основными задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- выявление структуры нарушения;
- преодоление трудностей, возникающих в процессе совместного обучения и воспитания;
- информирование родителей, законных представителей относительно организации учебного процесса, задач образования

и развития их ребенка, а также перспектив коррекции и компенсации нарушения.

4.3. Приказом директора ... создается школьный психолого-медико-педагогический консилиум (далее ПМПк), в состав которого могут входить:

- узкие специалисты: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог;
- педагогические работники ...: учителя, воспитатели, работающие с данной категорией учащихся;
- медицинские работники.

4.4. ПМПк образовательной организации осуществляет организационно-методическое сопровождение и обеспечение образовательного процесса.

5. Ведение документации

5.1 В образовательной организации ... ведется следующая документация:

- адаптированная общеобразовательная программа;
- журнал учета проведенных с детьми с ограниченными возможностями здоровья уроков (занятий) федерального и коррекционного компонентов учебного плана (индивидуального учебного плана) и посещения их детьми (заполняется учителем аналогично страницам классного журнала);
- рабочие адаптированные программы по предметам для учащихся с ограниченными возможностями здоровья разрабатываются учителем в соответствии с примерными программами, рассматриваются на заседании МО образовательной организации и утверждаются директором школы;
- расписание уроков (занятий), утвержденное директором ...;
- рабочие программы членов группы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, утвержденные директором школы;
- индивидуальные программы развития психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- тетради учащихся, имеющих ограниченные возможности здоровья, посещающих занятия узких специалистов.

6. Участники образовательного процесса

1. Участниками коррекционно-образовательного процесса являются педагогические работники (учитель-дефектолог, учителя, педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог, тьютор), иные педагогические работники, дети с ограниченными возможностями здоровья и их законные представители.

2. Педагогические работники должны иметь соответствующую подготовку. Квалификационные требования определяются квалификационными характеристиками, утвержденными в порядке, установленном законодательством.

3. Права и обязанности педагогических и иных работников..., работающих в рамках инклюзивного обучения определяются актами законодательства Российской Федерации, Республики Татарстан, уставом образовательной организации (...), настоящим Положением.

4. Обязанности педагогических и иных работников образовательной организации (...), работающих в рамках инклюзивного обучения, определяются также должностными инструкциями, разрабатываемыми и утверждаемыми директором ... на основании квалификационных характеристик.

5. Права и обязанности учащихся и их родителей (законных представителей) определяются законодательством Российской Федерации, Республики Татарстан и уставом образовательной организации (...).

**Пример коррекционно-развивающего занятия,
направленного на развитие и коррекцию математических
ЗУНов учащихся с ОВЗ на тему: «Я иду на почту»**

Описание. Материал предполагает работу учителя-дефектолога с детьми на коррекционных занятиях в классах, где обучаются дети с ОВЗ среднего звена 5-6 класс. Занятие предполагает коррекцию познавательной активности, для того чтобы узнать, какие у детей есть пробелы в математических и социальных знаниях и устранения этих пробелов.

Цель:

Планируемые результаты:

- закрепление представлений о профессиях;
- формирование умений соотносить картинки по форме и цвету в дидактической игре;
- уточнение, расширение и активизация словаря по теме «Почта».

Коррекционно-развивающие:

- коррекция математических знаний;
- развитие познавательной активности;
- воспитание положительного отношения к учебе, к отдельным предметам;
- развитие мелкой и общей моторики;
- развитие внимания, памяти, зрительного и слухового восприятия;
- развитие ориентировки в пространстве на листе бумаги;
- формирование связной речи: учить отвечать на вопросы полными предложениями с помощью наводящих вопросов и самостоятельно;
- закрепление автоматизации звуков в слове, предложении (продолжать работу над четкостью дикции, интонационной выразительностью речи);
- формирование элементов логического мышления: учить устанавливать причинно-следственные связи и зависимости,

развивать процессы сравнения, обобщения, конкретизации, элементы суждения, умозаключения.

Воспитательные:

- развитие интереса к занятиям у дефектолога;
- воспитание умения работать в коллективе и помогать друг другу.

Планируемые интегративные качества:

- воспитание активности, эмоциональности, общительности,
- воспитание коллективизма, взаимовыручки,
- усидчивости, дисциплинированности.

Оборудование:

- компьютер, проектор;
- презентация «Почта. Профессии»;
- картинки с изображением профессий;
- раскраски;
- раздаточный материал;
- опорные картинки;
- цветные карандаши.

Ход занятия

Организационный момент: дети стоят каждый у своего стула.

Учитель поздоровался, затем задал вопрос: вспомните, как звучит ваше полное имя и скажите сколько букв в вашем полном имени. Теперь по очереди называйте мне цифру, которая соответствует числу букв в вашем полном имени и садитесь.

Учитель объявляет тему занятия:

Сегодня мы с вами отправимся на экскурсию, но куда? Напрягитесь и будьте очень внимательными. На доске написаны цифры, каждой цифре соответствует буква в алфавите а у вас на столе лежит листок с примером, который надо решить и сказать мне ответ.

$$(5+29):2 = 17 - \text{П}$$

$$(13-5)*2=16 - \text{О}$$

$$(11-6)*5=25 - \text{Ч}$$

$$(9+31):2=20 - \text{Т}$$

$$(49-5):44=1 - \text{А}$$

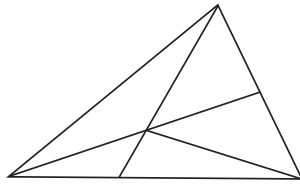
Учитель. Какое слово получилось? Для чего человеку нужна почта?

Ответы детей.

Учитель. Сегодня мы узнаем, кто работает на почте, и в чем заключается работа каждого сотрудника почты. Вот мы зашли в здание. Посмотрите сколько здесь работников, у каждого есть бейджик, но чтоб узнать, как называется их профессия, нам с вами придется потрудиться.

Таблички зашифрованы. Чтоб узнать, кто работает на почте, ребята, нам надо выполнить задания.

Задание. Посчитайте сколько здесь треугольников. Если мы ответим правильно, то табличка откроется. Считаем внимательно.



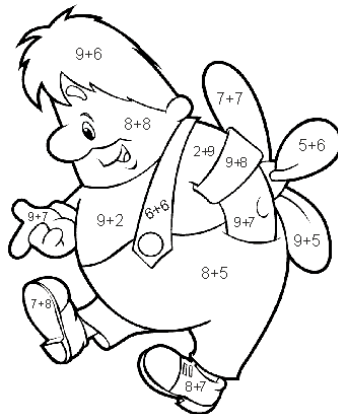
Ответы детей.

Учитель. Ребята вы ответили правильно. Давайте прочитаем: оператор связи – оказывает услуги почтовой связи клиентам в отделении почтовой связи.

Молодцы. Давайте выполним следующее задание и познакомимся с еще одной профессией.

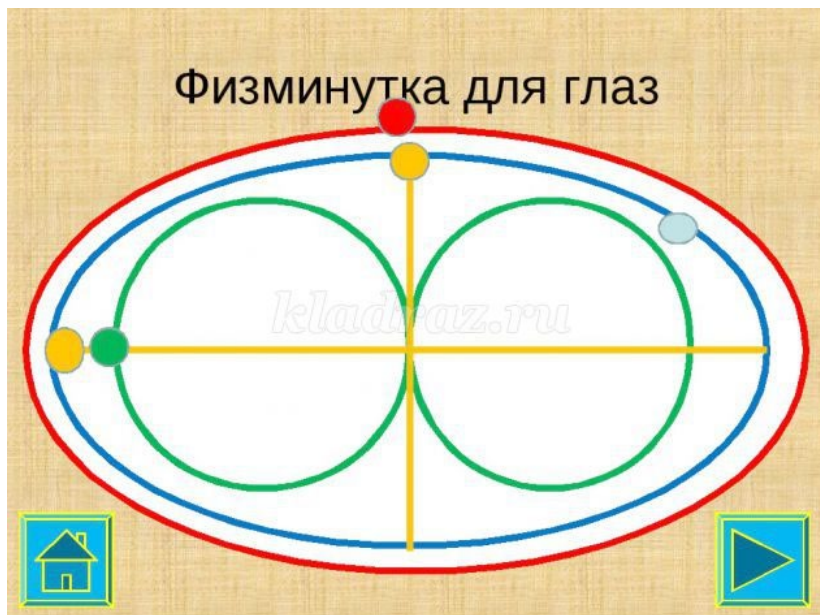
Учитель. Ребята нам нужно раскрасить такую необычную раскраску

- 11 – красный
- 12 – синий
- 13 – зелёный
- 14 – жёлтый
- 15 – коричневый
- 16 – розовый
- 17 – бордовый



Учитель. Вы все выполнили правильно. Давайте прочитаем профессию. Почтальон осуществляет доставку писем и печатных изданий до адресатов.

Учитель. Давайте дадим нашим глазкам отдохнуть. Мы уже столько заданий выполнили, им нужен отдых. Водим глазками по большому кругу, по среднему, вниз вверх, влево вправо, восьмерку рисуем глазками. Теперь закрываем глазки и повторяем то, что мы выполняли.



— Мы немного отдохнули. Продолжим дальше.

Самостоятельная работа. Коллективная проверка ответов.

Божьи коровки

Сосчитай пятнышки на божьих коровках. Впиши в примеры соответствующие числа.



Учитель. Мы и с этим заданием справились. Давайте посмотрим, кто еще работает на почте.

Дети называют еще «Сортировщик» и «Водитель». Сортировщик осуществляет функции по сортировке писем, посылок и других почтовых отправлений. Профессия «Водитель» доставляет почтовые отправления из сортировочного центра до отделений почтовой связи. Сколько всего профессий есть на почте?

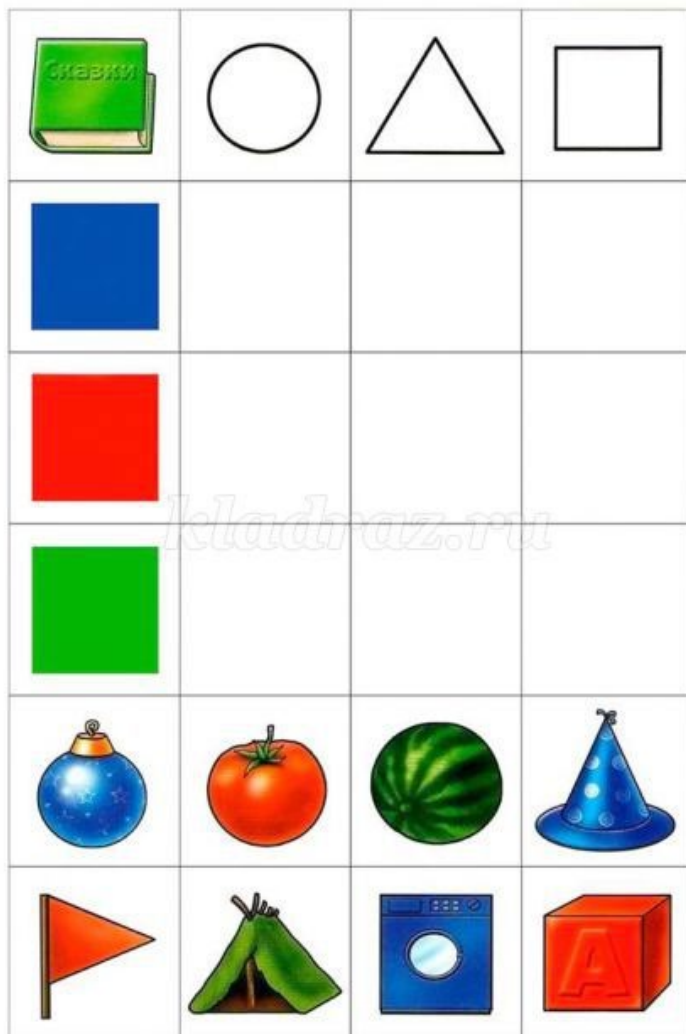
Ответы детей.

Учитель. Задание на скорость. Для выполнения этого задания вам надо разделиться на команды по 3 человека.

Учитель раздает карточки с дидактическим материалом на каждую команду.

Распределите, кто какой цвет выбирает и из кучки предметов и правильно их выложит на карточке. Приступаем только по моему сигналу.

Начали!



Подведение итогов

- Ребята, а как называются эти профессии?
- Чем занимается сортировщик, почтальон и т.д.?
- На следующем занятии мы будем писать письмо, и учителя оформлять конверт и другие почтовые бланки. Будьте готовы вспомнить какой путь пройдет наше письмо.

Дать анализ деятельности каждого ребенка – кто, что и как делал (отвечал с помощью наводящих вопросов односложно или полными предложениями);

Похвала за хорошую работу.

Самооценка урока:

Занятие прошло в соответствии с поставленной целью и задачами:

1. Здоровьесберегающая направленность занятия очевидна:
 - темп урока адекватен возможностям учащихся, дети не устают, им комфортно;
 - дети просмотрели яркую, интересную презентацию; работают с яркими, красочными картинками; сами обводят и раскрашивают; много и активно играют, работают;
 - за каждый вид работы получают поощрения;
 - гигиенические требования соблюдены.
2. Все задания подобраны с учетом возраста и уровня развития детей.
3. Личностная ориентированность урока явно просматривается.
4. Активация познавательных интересов значительная.
5. Созданы и реализованы условия для совместной деятельности учащихся и педагога.
6. Есть положительная активация социального интереса.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Инклюзивное образование как фактор, определяющий изменения в современном учебном процессе	4
Глава 2. Нормативно-правовые основы организации инклюзивного образования в образовательных организациях.....	10
2.1. Международные, федеральные нормативные документы, регламентирующие организацию учебного процесса в инклюзивном образовании	10
2.2. Региональные, муниципальные и локальные акты образовательной организации, регламентирующие организацию инклюзивного обучения.....	11
2.3. Нормативные документы, регулирующие деятельность образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику	18
Глава 3. Особенности организации процесса обучения в условиях инклюзивного образования.....	21
3.1. Процесс обучения и его категории.....	21
3.2. Учебный процесс.....	25
3.3. Требования к организации урока в инклюзивном классе.....	38
3.4. Технологические предпочтения учителей, работающих с обучающимися с ОВЗ.....	47
Глава 4. Педагог инклюзивной школы.....	54
Литература.....	59
Приложение 1. Терминологический словарь.....	63
Приложение 2. Положение об инклюзивном обучении в МБОУ СОШ «...».....	70
Приложение 3. Пример коррекционно-развивающего занятия, направленного на развитие и коррекцию математических ЗУНов учащихся с ОВЗ на тему: «Я иду на почту».....	75

Тахтамышева Гульнур Чингизовна

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Методическое пособие

Форм.бум. 60x84 $\frac{1}{16}$, Гарнитура Times.
Усл.печ.л. 5,1

Корректурa, техническое редактирование, верстка:
Р. С. Гиниятуллина, А. В. Некратова

Оригинал-макет подготовлен в редакционно-издательском отделе
Института развития образования Республики Татарстан
420015 Казань, Б.Красная, 68
Тел.:(843)236-65-63 тел./факс (843)236-62-42
E-mail: irort2011@gmail.com