

Департамент образования мэрии города Новосибирска
Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования города Новосибирска
«Городской центр образования и здоровья «Магистр»

Инклюзивное образование в муниципальной системе образования города Новосибирска: проблемы, технологии, ресурсы

Материалы IV городской научно-практической конференции
25-27 апреля 2022 года, город Новосибирск

Новосибирск

2023

УДК 376.1(082)
ББК 74.202.4 я43+74.5я43
И65

Инклюзивное образование в муниципальной системе образования города Новосибирска: проблемы, технологии, ресурсы: Материалы IV городской научно-практической конференции 25-27 апреля 2022 года / Под общей ред. Н. А. Складной. – Новосибирск: МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», 2023. – 166 с.

Редакционная коллегия:

Т. Д. Яковенко, руководитель сектора научно-методического сопровождения МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр»;

Е. П. Фур, заведующий отделом психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр»;

Е. И. Субботина, педагог-психолог отдела психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр»;

Е. В. Малахова, педагог-психолог отдела психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр».

© МБУ ДПО «Городской центр образования и здоровья «Магистр», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Материалы IV городской научно-практической конференции «Инклюзивное образование в муниципальной системе образования города Новосибирска»

Предисловие.....	5
<i>Чепель Т. Л.</i> Инклюзивное образование как практика с доказанной эффективностью: размышление о настоящем и будущем.....	9
<i>Склянова Н. А.</i> Развитие инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска.....	20
<i>Фур Е. П.</i> Об итогах работы образовательных организаций в рамках проекта «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска».....	26
<i>«Управленческие аспекты организации инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска»</i>	
<i>Горбунова А. Ю.</i> Варианты организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации.....	39
<i>Малюшина Т. Г.</i> Возможности учреждения дополнительного образования в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	46
<i>«Научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики в дошкольной образовательной организации»</i>	
<i>Яковенко Т. Д.</i> Практика дошкольного инклюзивного образования: актуальное состояние и тенденции развития.....	51
<i>Гичкина Е. В.</i> Роль руководителя в создании специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья.....	59
<i>Хорева О. И.</i> Модель инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.....	69
<i>Субботина И. А., Сивкова С. А., Тайгунова О. А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья командой специалистов ДОО с использованием методов коррекции, основанных на нейропсихологическом подходе.....	77
<i>«Научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики в общеобразовательной организации»</i>	
<i>Работа М. В.</i> Создание специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья различных нозологических групп.....	83

<i>Чертовских Н. А.</i> Технологии сопровождения обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи.....	89
<i>Дударева Т. В.</i> Технологии сопровождения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	99
«Организация специальных образовательных условий для обучающихся с расстройствами аутистического спектра»	
<i>Гладилина Д. К.</i> Технологии работы с детьми раннего возраста с расстройствами аутистического спектра в рамках программы «Ранняя птичка».....	109
<i>Балева Н. А.</i> Реализация модели «Ресурсная группа» для дошкольников с расстройствами аутистического спектра на базе МКОУ С(К)НШ № 60 «Сибирский лучик».....	116
<i>Мухортова О. А.</i> Методы работы с проблемным поведением у воспитанников с расстройствами аутистического спектра в условиях ресурсной группы...	126
<i>Глебова Е. Е.</i> Формирование инклюзивной культуры в образовательном центре «Горностай».....	134
«Социализация обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования»	
<i>Федорова И. А., Ядренцева В. А.</i> Комплексная помощь в построении персонального маршрута по улучшению жизненной ситуации семей, воспитывающих детей с инвалидностью.....	146
<i>Субботина Е. И.</i> Социокультурная инклюзивная практика «Организация посещения спектаклей театра «Глобус» детьми и подростками с расстройствами аутистического спектра» совместно с театром «Глобус».....	151
<i>Емельянова Т. С.</i> Опыт работы с подростками и молодыми людьми с расстройствами аутистического спектра в формате социально-коммуникативного тренинга.....	159

Предисловие

Образование детей с особыми образовательными потребностями является одной из приоритетных задач государственной политики Российской Федерации. Это необходимое условие создания инклюзивного общества, где каждый гражданин, независимо от каких-либо обстоятельств, сможет реализовать свой потенциал, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. Инклюзивное образование – процесс развития образования, который подразумевает доступность образования для всех обучающихся, в том числе для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Нормативное регулирование в сфере общего и дополнительного инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации регламентируется требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации».

В настоящее время в городе Новосибирске и Новосибирской области существуют образовательные организации, успешно реализующие практику инклюзивного образования. В этих организациях (детских садах, школах и учреждениях дополнительного образования) создана архитектурная «безбарьерная» среда и обеспечиваются материально-технические условия обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и инвалидностью; педагоги этих организаций регулярно повышают профессиональную компетентность в вопросах обучения и сопровождения детей разных нозологических групп. Возможно, поэтому всё больше родителей обучающихся с ОВЗ выбирают для своих детей обучение совместно со сверстниками в инклюзивном формате.

Однако в сфере муниципального инклюзивного образования есть трудности, которые требуют решения.

К ним относятся: небольшое в сравнении с общим количеством образовательных организаций количество действительно инклюзивных детских садов и школ, а также – отсутствие в ряде учреждений модели инклюзивной

образовательной организации, регламентирующей принципы, условия её деятельности по организации включающего образования для всех обучающихся с особыми образовательными потребностями и критерии оценки эффективности такой деятельности.

Городская научно-практическая конференция «Инклюзивное образование в муниципальной системе образования города Новосибирска» с 2017 года является площадкой для обсуждения актуальных проблем развития инклюзивного образования.

В ходе IV городской научно-практической конференции «Инклюзивное образование в муниципальной системе образования города Новосибирска: проблемы, технологии, ресурсы» на пяти её секциях были представлены к обсуждению основные достижения и трудности развития инклюзивного образования в муниципальной системе на разных его уровнях. Спикерами конференции были представлены эффективные практики образовательной и социальной инклюзии. Пространство конференции объединило представителей научной общественности, преподавателей, руководителей и педагогических работников образовательных организаций и учреждений дополнительного образования.

Сборник материалов конференции начинается с важных тем пленарного заседания, которым открылась конференция, о развитии инклюзивного образования в городе Новосибирске и Новосибирской области, о расширении возможностей региона в его осуществлении, об обеспечении его кадрами и подготовке для организации сопровождения, обучения и воспитания детей с ОВЗ педагогических работников.

Традиционной для конференции является тема «Управленческие аспекты организации инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска». Успешность инклюзивной практики определяется множеством факторов, среди которых особо значимым является профессионально-личностная позиция руководителя образовательной организации. В сборнике подробно рассмотрены управленческие аспекты организа-

ции инклюзивного образования, варианты получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, особенности управления образовательным процессом и вариативные модели инклюзии. Представлен практический опыт реализации образования для обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзии в общеобразовательных организациях и учреждениях дополнительного образования.

Отдельный раздел сборника посвящён актуальным вопросам научно-методического и психолого-педагогического сопровождения инклюзивных практик и современным тенденциям развития дошкольного инклюзивного образования. В Новосибирске более 10 лет развивается инклюзивное дошкольное образование. Представители дошкольных образовательных организаций, имеющих системный и разнообразный опыт организации психолого-педагогического сопровождения и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ОВЗ, поделились им в ходе работы конференции. Особое внимание было уделено роли управленческой позиции и компетенций руководителя дошкольной образовательной организации в создании специальных образовательных условий для детей с ОВЗ.

В следующем разделе сборника рассматриваются актуальные вопросы научно-методического и психолого-педагогического сопровождения инклюзивных практик и современные тенденции развития инклюзивного общего образования. Представлен материал, посвящённый адаптации программ и дидактических материалов. Умение проектировать АОП является основной компетенцией педагога инклюзивного образования, этой теме уделено особое внимание. В этом разделе также представлены технологии сопровождения обучающихся конкретных нозологических групп (ЗПР, ТНР, НОДА) в условиях образовательной организации.

Четвёртый раздел сборника материалов конференции посвящён сопровождению одной из самых «сложных» категорий обучающихся – детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Специалисты отдела ранней помощи центра «Магистр» и кураторы Ресурсной группы для детей с РАС

представили технологии сопровождения детей раннего и дошкольного возраста, в основе которых – методы прикладного анализа поведения.

Заключительный раздел сборника посвящён социализации детей и подростков с ОВЗ. Эта тема – социальная основа идеи инклюзии в образовании. Для её реализации необходимо взаимодействие межведомственных структур. В разделе размещены материалы выступлений представителей различных структур и организаций – учреждений культуры, спортивных организаций, организаций социальной сферы. Представлены проекты организации по сопровождению людей с ОВЗ и инвалидностью разного возраста и разных нозологических групп. Проекты очень многогранны и разнообразны, направлены на создание для лиц с ОВЗ и инвалидностью условий, обеспечивающих равные с другими гражданами возможности участия во всех сферах жизни общества.

Также темой секции была презентация отделом психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования центра «Магистр» реализации социокультурной практики «Организация посещения спектаклей детьми и подростками с РАС в театре «Глобус».

Конференция ежегодно становится событием в образовательном пространстве города и привлекает к участию и обсуждению поднятых на ней тем сотни специалистов. Это служит свидетельством того, что образовательная практика в городе Новосибирске постепенно меняется и становится более инклюзивной. Представленный сборник материалов конференции содержит новые и зарекомендовавшие себя как успешные практики и технологии развития инклюзии в образовании.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Чепель Татьяна Леонидовна

*канд. псих. наук, профессор кафедры психологии и педагогики
ИЕСЭН ФГБОУ ВО «НГПУ», научный руководитель ГБУ НСО
«Областной центр диагностики и консультирования»,
Почётный работник высшего профессионального образования РФ,
Лауреат государственной премии Новосибирской области
«Развитие инклюзивного образования в Новосибирской области: от обеспе-
чения прав к расширению возможностей»*

Инклюзивное образование как практика с доказанной эффективностью: размышление о настоящем и будущем

Инклюзивное образование согласно российскому образовательному законодательству должно реализовываться в каждой образовательной организации в том случае, если родители примут решение о том, что их ребёнок с особыми образовательными потребностями или, иначе, с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), будет обучаться в общеобразовательной группе детского сада или в общеобразовательном классе.

Сегодня практически каждый педагог, руководитель детского сада или школы, знает о том, что инклюзивное образование – это совместное обучение детей с ОВЗ и их здоровых (или нормативно развивающихся) сверстников в общей образовательной среде. Более того, очень многие взрослые люди: учителя, воспитатели, родители, а также представители гражданского общества, власти, средства массовой информации на уровне нравственных суждений обосновывают, что такой подход является гуманистическим, социально справедливым и очень важным для детей, которые волею судеб оказались ограниченными в здоровье. Все это – результат уже почти десятилетних усилий, направленных на продвижение этой непростой инновации в российской образовательной системе.

Но на этом фоне можно фиксировать, опираясь на профессиональный опыт консультирования родителей особенных детей, на опыт взаимодействия

с педагогами и педагогическими коллективами школ и детских садов, на анализ имеющихся научных исследований в области практики инклюзивного образования, на публикации в открытой сети Интернет, что существует множество очень противоречивых фактов в оценке настоящего и будущего этой системной образовательной инновации.

С одной стороны, родители и педагоги, руководители школ и детских садов утверждают, что эта практика и полезна, и успешна; с другой – не меньшее количество причастных к этому процессу полагают, что инклюзия детей с ОВЗ в общеобразовательный процесс настолько осложнила работу школ, детских садов и самих педагогов, что стоит признать её невозможность или несостоятельность.

С одной стороны, существуют многочисленные подтверждения того, что дети с различными проблемами здоровья действительно получили замечательные возможности в условиях совместного обучения. Они включены в среду сверстников, у них есть друзья и успехи, их родители рады тому, что дети растут и развиваются, социализируются и живут в обычной среде, которая обогащает процесс их развития, повышает их самооценку, расширяет их жизненные возможности. С другой стороны, есть данные о тех невероятных трудностях, с которыми сталкиваются родители при устройстве детей в общеобразовательную школу или детский сад, о тех страданиях, которые переживают дети и родители из-за формального, отвергающего отношения, из-за травли, издевательств над особенными детьми со стороны их сверстников, от непонимания педагогов, из-за недовольства родителей здоровых детей.

С одной стороны, встречаются многочисленные свидетельства того профессионального удовлетворения и личностного роста, о котором говорят педагоги успешной инклюзивной практики, а с другой – приводятся не менее многочисленные жалобы педагогов детских садов и школ относительно непреодолимых трудностей, с которыми они сталкиваются в процессе так организованного образования.

Просто отмахнуться от этих противоречивых фактов нельзя, тем более, что они приводят общество и к более обобщённым суждениям о том, что инклюзия – это пример того, как в пользу меньшинства (особенных детей) ухудшаются условия образования большинства, то есть детей здоровых, поскольку на воспитанников детских садов и обучающихся инклюзивных школ с особыми образовательными потребностями тратятся непомерные ресурсы школы и детского сада, силы и время педагогов, из-за них, якобы, ухудшается психологическая атмосфера в группах и в классах.

В этих обстоятельствах важно понять, что на самом деле происходит на практике, для того, чтобы принять решения о возможностях продолжать этот сложный инновационный образовательный проект. Требуется объективная оценка уже очевидных позитивных результатов инклюзивного образования, а также доказательства возможности достижения так называемых отсроченных социальных положительных эффектов. На этом фоне будет возможно проанализировать факторы успешности – неуспешности, приводящие к различным последствиям в реальной инклюзивной практике. Это, в свою очередь, позволит минимизировать те последствия образовательной инклюзии, которые и приводят к отрицательным суждениям о её целесообразности.

Современные научные подходы в организации образования как сложной социальной системы, которая должна отвечать на вызовы современности, а значит, внедрять необходимые новшества, ориентированы на масштабирование или распространение в образовательном пространстве, прежде всего, практик с доказанной эффективностью. В Московском государственном психолого-педагогическом университете на основе государственного задания министерства просвещения Российской Федерации реализуется научно-исследовательский проект по разработке методологических оснований единого подхода к определению социальных, в том числе и образовательных практик с доказанной эффективностью. Важно подчеркнуть, что эта работа ведётся в контексте реализации мероприятий Десятилетия детства [6]. С 2019 года в рамках этого проекта университетом создан профильный центр и на

его базе работает семинар «Доказательный подход к исследованию, оценке и проектированию социальных практик», анализирующий существующий международный и отечественный опыт разработки баз знаний о социальных практиках и их результатах, практикующий разбор кейсов с анализом различных вариантов исследовательских дизайнов и разнообразных типов практик, предлагаемых прикладных решений, ограничений и возможностей разработанного национального стандарта доказательного подхода. В ноябре 2022 года в университете состоялась научно-практическая конференция «**Результаты и проблемы внедрения доказательного подхода в сферу детства в России**», которая была посвящена анализу прорывов и барьеров внедрения доказательного подхода на федеральном уровне.

Относительно практик инклюзивного образования в РФ только развивается процесс такой оценки, но уже сегодня разработанный методологический подход и предложенный технологический инструментарий может применяться для проведения такой важной работы, которая позволит отбирать те или иные практические предложения для их масштабирования. Как утверждают разработчики, этот подход позволит локальным практикам инклюзивного образования, реализующимся в конкретных детских садах и школах, «дорастиваться» до уровня педагогического опыта высокого качества, опыта с доказанной эффективностью, практически до уровня инклюзивных образовательных технологий [1]. Это составляет уже ближайшую перспективу в развитии отечественной практики инклюзивного образования, накопившего определённый опыт и остро нуждающегося и в его своевременной экспертизе, и в достойном оценивании, и в признании, и в дальнейшем проектировании.

В то же время зарубежная практика инклюзивного образования уже располагает достаточными доказательствами и непосредственных позитивных эффектов образовательной инклюзии, и её так называемых среднесрочных и долгосрочных положительных результатов. Так, группа зарубежных авторов по заказу ЮНЕСКО подготовила обзор научной доказательной базы

инклюзивного образования, а АНО «Центр проблем аутизма» при поддержке Фонда президентских грантов перевёл, адаптировал и опубликовал этот текст на своём официальном сайте, сопроводив важным введением, подчеркнув, что выводы, представленные в нем, дают объективные основания для продолжения развития инклюзии в системе российского образования [3].

В тексте доклада на основе рассмотрения более 280 исследований, проведённых в 25 странах, развивающих практику инклюзии, приведены «убедительные данные, последовательно демонстрирующие, что инклюзивная образовательная среда может давать существенные краткосрочные и долгосрочные преимущества ученикам, как с инвалидностью, так и без неё». Большой массив специально проведённых исследований показывает, что включённые в общее образовательное пространство дети с особыми образовательными потребностями достигают более высоких показателей по чтению и математике. Кроме того, доказано, что у них лучшая посещаемость, меньше поведенческих проблем и больше шансов окончить среднюю школу, чем у «неинклюзивированных учеников». Авторы доклада утверждают, что, повзрослев, обучающиеся инклюзивных школ «с большей вероятностью поступают на следующую ступень образования, получают работу и живут самостоятельно». В Заключении к докладу сделан вывод о том, что найдены убедительные доказательства того, что «инклюзивная образовательная среда может принести существенные краткосрочные и долгосрочные преимущества для когнитивного и социального развития детей, и ещё раз подчёркнуто, что вопрос о доказанной эффективности инклюзивного образования был изучен различными способами и на различных выборках учеников, и при этом подавляющее большинство изученных фактов либо говорят о существенных преимуществах для учеников, проходящих обучение рядом со здоровыми сверстниками, либо, в худшем случае, показывают отсутствие разницы между инклюзивированными и неинклюзивированными учениками. Этот тип глубоко продуманного универсального подхода к обучению одинаково приносит пользу как ученикам с инвалидностью, так и без неё» [3]. В исследовании,

проведённом методом мета-анализа известным зарубежным автором Д. Митчелом в 2009 году, сделаны сопоставимые выводы [4]. Кроме того, ряд других зарубежных публикаций также подтверждает эффективность инклюзивного образования [2; 9; 10], что и приводит к обоснованным выводам о его целесообразности и о возможностях его дальнейшего развития.

Что же происходит в системе российского образования, сопровождаемой такими противоречивыми оценками, которые приведены выше? Думается, они связаны с тем, что на практике далеко не всегда в конкретных образовательных организациях удаётся создать полноценную инклюзивную образовательную среду и развернуть качественно организованный инклюзивный образовательный процесс. В том случае, если педагогический коллектив, его руководитель осознают наличие проблем и сложностей, возникающих в процессе инклюзии, и ориентированы на поиск продуктивных решений, – они всегда могут найти поддержку в опыте таких детских садов и школ, которые уже прошли определённые этапы становления инклюзивной практики, настойчиво ищут пути преодоления сложных ситуаций и творчески подходят к возникающим в процессе инклюзии кризисам. В Новосибирской области создана и успешно функционирует сеть ресурсных образовательных организаций и стажировочных площадок по инклюзивному образованию, которые ориентированы на оказание такой методической помощи и уполномочены министерством образования региона оказывать её на постоянной основе. Сетевое взаимодействие определено в качестве важнейшего принципа развития инклюзивного образовательного пространства в городе Новосибирске и в Новосибирской области.

Согласно официальному определению, представленному в ФЗ № 273, инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Очевидно, что в этом определении речь не идёт о том, что инклюзия – это история про детей с ограниченными возможностями здоровья, а это история про всех детей, которым

должны быть обеспечены доступные условия качественного образования. Про всех – и способных – и не очень, и любящих учиться – и не очень, и послушных и дисциплинированных – и не очень, и смелых, и тревожных, и спокойных, и импульсивных, и говорунов, и молчунов: для всех – с учётом их индивидуальных особенностей и потребностей. Принципы и ценности инклюзии ориентированы на то, чтобы включить каждого ребенка в активный процесс освоения новых знаний и навыков, социальных ценностей и моделей поведения, в процесс обучения, воспитания и развития. Инклюзивное образование, по его определению, по его замыслу, – это очень хорошо, очень правильно, очень человечно организованное образование, ориентированное на индивидуальные возможности каждого ребенка и на общие потребности всех детей, это детоцентрированное образование, в котором каждый ребёнок получает шанс быть включённым, поскольку соблюдаются общие психолого-педагогические условия инклюзии.

Дети с особыми образовательными потребностями в этом процессе – крайние случаи проявления индивидуально-типических вариантов развития, в том числе таких, которые характеризуются как варианты отклоняющегося развития. Очевидно, что у них более, чем у их сверстников, выражены трудности активного включения в образовательный процесс. Эти дети не просто молчуны, а дети с тяжёлыми нарушениями речи, не просто тугодумы, а дети с интеллектуальной недостаточностью, не просто импульсивные и невнимательные, а дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, не просто с неразвитым эмоциональным интеллектом, а с расстройствами аутистического спектра, не просто моторно неловкие – а с детским церебральным параличом. Их индивидуальные возможности и ограничения, их психофизиологические особенности, во-первых, педагогам невозможно игнорировать, не замечать, а во-вторых, их особенности нельзя объяснить плохим родительским воспитанием и недостаточным контролем.

Именно поэтому этим детям законодательно гарантированы специальные условия обучения: соответствующие их потребностям методы и педаго-

гические подходы, соответствующие их возможностям программы и учебники, соответствующие их проблемам коррекционно-развивающие занятия с логопедом, дефектологом, психологом и многое другое, что должно с обязательностью присутствовать в инклюзивном образовательном процессе. Определён и целый ряд таких психолого-педагогических условий, без которых все эти специальные условия не дают необходимого эффекта и не помогают включить все силы ребенка и направить их на процесс его развития, обучения и воспитания. Эти условия – важные параметры инклюзивного образования, они не могут быть созданы в отдельном классе или на отдельном уроке, они характеризуют школу или детский сад в целом. Только то образовательное учреждение, которое сумеет создать эти условия, может включать и особенных детей, и всех других их сверстников в активный образовательный процесс, обеспечить доступное и качественное образование для всех, то есть становится инклюзивной школой или инклюзивным детским садом.

Отечественные научные и методические материалы по организации инклюзивного образования, как и зарубежные публикации, подчёркивают, что инклюзивное образование – это системный процесс преобразования общего образования, не просто процесс его совершенствования, а такого качественного изменения, при котором школа становится подлинно безопасным и комфортным пространством детского взросления, подлинно человечным, интересным, привлекательным местом детской жизни. Обращение к успешному российскому и зарубежному опыту инклюзивного образования позволяет выделить условия, которые необходимо обеспечить, чтобы включать всех без исключения детей в образовательный процесс, и определить, что инклюзивная школа – это школа благоприятного психологического климата, школа мотивирующего окружения, школа взаимного обучения, школа чётких границ и правил, общих для всех детей и взрослых, это школа, где каждого обучающегося учат ставить и достигать своих целей, это школа обучения полезным социальным навыкам, приспособленная, адаптированная к потребностям всех детей [2; 5].

Значительную поддержку в тех случаях, когда педагоги, руководители образовательных организаций испытывают трудности в становлении так организованной инклюзивной практики или в преодолении возникающих в ней трудностей, могут оказать методические рекомендации, разработанные федеральными, региональными и муниципальными экспертами, исследователями, творчески работающими практиками. Методические рекомендации для руководителей и педагогических работников, подготовленные коллективом Института проблем инклюзивного образования МГППУ в 2022 году, являются образцом таких практико-ориентированных научно-обоснованных материалов [7]. Последовательно рассмотренные авторами этапы проектирования инклюзивной среды в образовательной организации, подробно описанное содержание деятельности команды педагогов в процессе её создания, а также способы обеспечения участия родителей и включения самих обучающихся в процесс создания инклюзивной школы позволяют и проектировать, и оценивать, и развивать реальную инклюзивную практику в каждой заинтересованной образовательной организации.

Указ от 1 июня 2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», чье действие пролонгировано Указом Президента РФ от 29 мая 2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства», является документом, определяющим особое внимание государства к организации жизни детей в Российской Федерации [8]. Документ определяет, что в РФ должны последовательно создаваться все необходимые условия для формирования достойной жизненной перспективы для каждого ребенка, для его образования, воспитания и максимально возможной самореализации в социально позитивных видах деятельности. Документ подчёркивает, что особое внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям: «Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключённость». Ещё раз определены законодательно закреплённые меры обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными

ми возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантируется реализация их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также право родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка.

Сегодня задача каждой образовательной организации, каждого педагогического коллектива – обеспечить реализацию этих ключевых идей образовательной политики РФ в реальной и успешной практике. Инклюзия – это включение, а инклюзивное образование – включающее образование, то есть не просто присоединяющее особенных детей к общему потоку, а включающее их, как и всех других, в общую детскую среду, в каждое образовательное событие, в занятие и урок, в праздник и соревнование. Педагогам полезно и важно сосредоточиться на понятии «включение», потому что именно на его основе возможно понять, как должна быть организована инклюзивная практика, и для кого, и при каких условиях она может состояться. Убедительные доказательства социальной полезности и позитивных образовательных результатов инклюзии могут и должны найти подтверждение в практике каждой школы и детского сада.

Список использованных источников

1. Бусыгина Н. П. и др. Методологические проблемы доказательного описания психологических и социальных практик /Н. П. Бусыгина, Т. Г. Подушкина, Д. А. Зевина [Электронный ресурс] //Социальные науки и детство: в 2 т. Том 2. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2021. – № 1. – С. 24-36.

2. Бут Т. и др. Показатели инклюзии: практическое пособие /Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер.: И. Аникеев, науч. ред.: Н. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2007. – 124 с.

3. Доказательная база по инклюзивному образованию. Dr. Thomas Hehir
Dr. Todd Grindal Brian Freeman Renãe Lamoreau Yolanda Borquaye Samantha

Burke. https://docs.autismchallenge.ru/Inclusion_Evidence_Base.pdf (дата обращения 08.12.2022).

4. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве. Главы из книги /Д. Митчелл; пер.: И. С. Аникеев, Н. В. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2009. URL: <https://rud.exdat.com/docs/index-791761.html> (дата обращения: 14.10.2021).

5. Оценка инклюзивного процесса в образовательной организации: методическое пособие /под ред. С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2022. – 77 с.

6. Подушкина Т. Г. и др. Доказательный подход в социальной сфере: основные понятия и принципы, история, перспективы /Т. Г. Подушкина, В. В. Станилевский [Электронный ресурс] //Социальные науки и детство. – 2020. – в 2 т., Том 1. – № 1. – С. 8-26.

7. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций /под ред. С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2022. – 151 с.

8. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» // СПС ГАРАНТ.

9. Ajuwon, P. M. (2008). Inclusive Education for Students with Disabilities in Nigeria: Benefits, Challenges and Policy Implications. *International Journal of Special Education*, 23(3), 11-16.

10. Hehir, T., & Katzman, L. I. (2012). *Effective inclusive schools designing successful schoolwide programs*. San Francisco: Jossey-Bass. Retrieved from <http://site.ebrary.com/id/10650970>

11. Ruijs, N. M., & Peetsma, T. T. D. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4(2), 6779. <http://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.002>

*Склянова Нина Александровна,
директор МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», доктор медицинских наук,
профессор, Почётный работник общего образования РФ,
Отличник здравоохранения РФ*

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА НОВОСИБИРСКА

Система образования города Новосибирска уже более десяти лет целенаправленно развивает практику инклюзивного образования.

Департамент образования мэрии города Новосибирска и городской центр образования и здоровья «Магистр» последовательно выполняют роль организаторов совместной деятельности педагогических коллективов образовательных организаций, научно-педагогической общественности, а также учреждений, обеспечивающих методическую поддержку, психолого-педагогическую, медицинскую и социальную помощь педагогам, детям и родителям. Результатом этой многолетней совместной работы является сложившееся профессиональное сообщество специалистов, успешно развивающих практику инклюзии в образовательном пространстве города.

В 1997 г. в городе Новосибирске в целях своевременного выявления детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и подготовки рекомендаций по созданию для них специальных образовательных условий была создана Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия.

Психолого-медико-педагогическая комиссия (далее – ПМПК) является первичным элементом системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. ПМПК – это структура, с которой начинается путь ребёнка с ОВЗ в образовании [6].

Количество обращений в территориальную ПМПК в 2021 году составило более 14 000. 90% от общего количества составляют дети с ОВЗ.

По возрастным категориям дети и подростки, обратившиеся в территориальную ПМПК, представлены следующим образом: 73% – дети раннего и дошкольного возраста, 26% – дети школьного возраста. В связи с вышеизложенным, роль ПМПК в развитии инклюзивного процесса сложно переоценить.

Другие структурные подразделения центра «Магистр» также начали работу в направлении сопровождения детей с ОВЗ. С 2010 года в эту деятельность включился отдел психолого-педагогического сопровождения дошкольного образования.

Курсы повышения квалификации, методическое объединение педагогов-психологов дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО), «Школа молодого педагога-психолога ДОО», семинары, практикумы, педагогические мастерские, мастер-классы, консультации по различным вопросам психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и их родителей в условиях инклюзивного образования, организуемые специалистами отдела, обеспечивали психологическую и методическую готовность специалистов сопровождения детских садов к работе с участниками образовательных отношений, включёнными в инклюзивный образовательный процесс.

Результатом такой системной работы стало сложившееся профессиональное сообщество специалистов сопровождения, реализующих практику инклюзии в дошкольных образовательных учреждениях города и регулярно транслирующих успешный опыт на мероприятиях различного уровня: Всероссийских, региональных и муниципальных.

С 2016 года реализуется муниципальный проект «Новосибирское городское родительское собрание», в рамках которого обсуждаются в том числе и темы обучения и воспитания детей с ОВЗ [2].

Совершенствовалась нормативно-правовая база инклюзивного образования, появлялись новые методические материалы и разработки, появлялся опыт сопровождения обучающихся с ОВЗ в муниципальной системе образования. Все это привело к решению о необходимости подготовки и проведе-

ния городских научно-практических конференций «Инклюзивная практика в системе образования города Новосибирска». Проведено 4 конференции. В связи с огромным интересом педагогического сообщества города к темам конференций осуществляется публикация материалов выступлений.

С 2017 года при поддержке департамента образования города Новосибирска на базе «Магистра» функционирует отдел ранней помощи. Междисциплинарная команда специалистов реализует семейно-центрированный подход, который позволяет родителям повысить свою компетентность в вопросах воспитания ребёнка с особенностями в семье, получить психологическую помощь и поддержку [1].

В августе 2022 года началась реализация проекта «Большой мир маленьких детей». За это время, благодаря поддержке департамента образования мэрии города Новосибирска, проведён ремонт кабинета, в котором открылся зал сенсорной интеграции, а за счёт средств гранта Фонда «Абсолют-Помощь» приобретено оборудование для этого зала.

За три месяца (август-октябрь) проведено 18 диагностических мероприятий, 118 занятий с детьми; 36 консультаций родителей по вопросам воспитания, развития и обучения детей с РАС.

Реализуемый департаментом образования и отделом ранней помощи проект инновационной деятельности «Модель сетевого взаимодействия МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» с дошкольными образовательными организациями по созданию службы ранней помощи в городе Новосибирске» позволил реализовать один из главных принципов ранней помощи – обеспечение территориальной доступности семьям с детьми от 0 до 3 (4) лет. В проект были включены 11 ДОО.

Итоги реализации Проекта:

- разработана нормативно-правовая база деятельности служб ранней помощи в муниципальной системе образования города Новосибирска;
- создана материально-техническая база для успешного функционирования службы ранней помощи на базе «Магистра»;

- решена проблема подготовки педагогических кадров для работы в системе ранней помощи;
- частично решена проблема территориальной доступности получения услуг ранней помощи за счёт создания сетевой формы;
- произошёл рост количества детей, подготовленных к освоению программ дошкольного образования (2019 г. – 13 чел., 2020 г. – 24 чел., 2021 г. – 32 чел.).

Определённый вклад в развитие инклюзивного образования внёс проект «Здоровый ребёнок», инициированный и поддержанный Союзом женщин НСО и лично Н. Н. Болтенко. Именно через данный проект прошла апробацию идея преемственности между разными уровнями образования.

Многолетняя активная последовательная работа по развитию практики инклюзивного образования и имеющийся уже опыт сопровождения инклюзивной практики привели к пониманию необходимости создания целостного муниципального проекта «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска», целью которого является повышение качества инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска [3].

Задачи проекта направлены на создание инклюзивного образовательного пространства, безбарьерной образовательной среды, которая бы позволяла всем обучающимся, включая обучающихся с ОВЗ, реализовывать в полной мере свои образовательные потребности.

Реализация Проекта позволит муниципальной системе образования решить основные задачи развития образования лиц с ОВЗ и инвалидностью согласно Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года [5] и Концепции развития инклюзивного образования в Новосибирской области на 2021-2027 годы [4], а именно:

— обеспечить:

- дальнейшее развитие и совершенствование инклюзивного образования, удовлетворяющего образовательные потребности как обучающихся с особыми образовательными потребностями, так и обычных учащихся и родительского сообщества, что предполагает создание условий для обеспечения непрерывности инклюзивного образования на всех этапах образовательной вертикали;

- формирование социокультурной инфраструктуры, содействующей успешной социализации детей с ОВЗ и объединяющей воспитательные возможности образовательных, культурных, спортивных, научных, познавательных, экскурсионно-туристических и других организаций и обеспечивающих доступ к ним разных категорий детей с особыми образовательными потребностями;

- повышение уровня психолого-педагогической компетентности педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное образование;

- развитие межведомственного сотрудничества по вопросам обучения и социализации обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов;

- создание условий для изучения, обобщения и распространения эффективного педагогического опыта инклюзивного образования;

- обобщение и распространение успешного опыта организации взаимодействия с родителями обучающихся в инклюзивных образовательных организациях с целью повышения их психолого-педагогической компетентности и социальной ответственности;

- организацию методического сопровождения инклюзивного образования.

В условиях развития инклюзивного образования в психолого-педагогическом сопровождении нуждаются не только дети с ОВЗ, но и дети с трудностями социальной адаптации, дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, а также дети с различными формами девиантного поведения. Понимая это, специалисты отдела кризисной психологии центра «Магистр» оказывают экстренную психологическую и социально-педагогическую по-

мощь именно этим категориям несовершеннолетних, а также осуществляют информационную, просветительскую и методическую поддержку их родителей и педагогов.

На основании приказа департамента образования мэрии города Новосибирска в июле 2022 года открыт филиал отдела кризисной психологии с целью профилактики возникновения кризисных ситуаций, формирования антисуицидальных барьеров, идентификации групп суицидального риска.

Актуальность открытия филиала обусловлена большим количеством обращений родителей с детьми и подростками по кризисным случаям.

Филиал имеет необходимые помещения: кабинет для специалистов, кабинет для консультаций, кабинет для индивидуальной работы, кабинет для семинаров, встреч, групповой работы. Все кабинеты оборудованы необходимой мебелью, комплектами методических и дидактических материалов. Современное оборудование, разнообразие дидактических материалов, профессионализм специалистов позволяют обеспечить вариативность адаптированных программ, коррекционно-развивающих занятий, осуществить индивидуальный подход к каждому ребёнку с особыми образовательными потребностями, что является одним из важнейших принципов инклюзивного образования.

Список использованных источников

1. Приказ департамента образования мэрии города Новосибирска от 30.12.2016 №1040-од «Об открытии отделения ранней помощи».
2. Приказ от 10.10.2016 № 521од «Об организации и проведении городских родительских собраний».
3. Приказ от 25.08.2020 № 0658-ода «Об утверждении плана мероприятий («Дорожной карты») по реализации муниципального проекта «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска».

4. Проект Концепции развития инклюзивного образования в Новосибирской области на 2021-2027 годы.

5. Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года.

6. Субботина И. С. Деятельность ТПМПК города Новосибирска: от истоков до сегодняшних дней. //Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия города Новосибирска: вчера, сегодня, завтра: сборник статей; ред. колл. Н. А. Складнова, И. С. Субботина. – Новосибирск: МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», 2022. – С. 7-20.

Фур Екатерина Петровна,

*заведующий отделом психолого-педагогического сопровождения
инклюзивного образования МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр»*

**ОБ ИТОГАХ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
В РАМКАХ ПРОЕКТА «МОДЕЛЬ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДА НОВОСИБИРСКА»**

Опираясь на имеющийся успешный опыт научно-методического сопровождения инклюзивной практики, начиная с ранней помощи, учитывая онтогенетический подход, специалисты МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» в сотрудничестве со специалистами департамента образования, при поддержке Совета депутатов, разработали проект «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска» (далее – Проект), целью которого является повышение качества инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска [1].

Задачи Проекта направлены на создание инклюзивного образовательного пространства, безбарьерной образовательной среды, которая бы позволяла всем обучающимся, включая обучающихся с ограниченными возможно-

стями здоровья (далее – ОВЗ), реализовывать в полной мере свои образовательные потребности.

Реализация данного проекта в образовательных организациях муниципальной системы образования города Новосибирска будет способствовать повышению качества организации психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзии и в целом доступности качественного образования в условиях инклюзии, формированию профессиональной и психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, распространению лучших практик инклюзивного образования, развитию новых технологий сопровождения социокультурных инклюзивных практик, внедрению новых педагогических и управленческих технологий.

В реализации Проекта принимают участие около 80 организаций из разных ведомств, осуществляющих межведомственный подход. Среди них: департамент образования мэрии города Новосибирска, МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», 8 специальных (коррекционных) школ, 22 общеобразовательные школы, 20 дошкольных образовательных организаций, 8 учреждений дополнительного образования, а также научно-методические и социальные партнёры.

Центр «Магистр» в рамках проекта осуществляет координацию деятельности городских образовательных площадок, обеспечивает методическое сопровождение их деятельности.

Проект предполагает работу ресурсных, базовых и пилотных образовательных площадок.

Проект включает в себя три этапа:

1. Подготовительный этап (сентябрь-декабрь 2020 г.).
2. Основной этап (2021-2024 гг.).
3. Заключительный этап (2024-2025 гг.).

С сентября по декабрь 2020 г. длился подготовительный этап Проекта. За этот период:

1. Разработана модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска.
2. Сформирован реестр ресурсных и базовых образовательных площадок.
3. Проведены организационные совещания с руководителями образовательных организаций по Проекту.
4. Заключены договоры взаимодействия между МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» и образовательными площадками, входящими в Проект.
5. Определены кураторы Проекта в каждой образовательной организации.
6. Разработана Дорожная карта Проекта на 2020-2025 гг.
7. Проведены рабочие совещания с ресурсными образовательными площадками для составления плана реализации Проекта.
8. Разработан общий план реализации Проекта на 2020, 2021 годы, план мероприятий ресурсных образовательных площадок на 2020-2021 учебный год.
9. Создан и наполняется портал инклюзивного образования на сайте МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», на котором размещён список рекомендуемой литературы по вопросам организации инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ; нормативно-правовые акты, регламентирующие реализацию инклюзивного образования и организацию обучения детей с ОВЗ; карточки образовательных организаций, входящих в Проект, с информацией об имеющихся в этих учреждениях ресурсах для осуществления образования обучающихся с ОВЗ (команде сопровождения; специальных образовательных условиях; адаптированных образовательных программах). На портал выкладываются видеозаписи проведённых в рамках проекта семинаров и методические материалы.

Таким образом, в ходе реализации подготовительного этапа Проекта в срок решены все поставленные методические и практические задачи.

В рамках основного этапа реализации Проекта с января 2021 г. по апрель 2022 г. на 13 семинарах ресурсные образовательные площадки представили лучший опыт по темам:

- ценности инклюзивного образования;
- педагог ребёнка с ОВЗ;
- система работы с родителями детей с ОВЗ;
- психолого-педагогические основы организации образовательной деятельности в условиях инклюзии;
- создание специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной организации;
- технологии проектирования адаптированных основных образовательных программ (далее – АООП) для обучающихся с ОВЗ.

Многолетний практический опыт по созданию эффективной модели инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях был представлен педагогами и специалистами детских садов № 406 «Алёнка», № 59 «Золотой петушок» и № 3 «Радуга детства». Особый интерес у общества педагогов дошкольной инклюзии вызвали представленные ими технологии подготовки ребенка с ОВЗ к инклюзии через ресурсную группу для детей с задержкой психического развития, школы юных ко-терапевтов, создания инклюзивного образования в форме мини-проектов.

Опыт формирования инклюзивной культуры в образовательной организации представили педагоги и специалисты школы № 82. Их принцип – командный подход к любой деятельности, поэтому очень важное значение придаётся созданию эффективной системы работы с педагогами и родителями. Педагоги школы поделились интересными и успешными практическими приёмами создания инклюзивного классного коллектива, опытом организации «семейной гостиной».

Специалисты школы № 67 представили эффективные пути создания своей модели инклюзивного образования. Особое внимание в школе уделено работе структурного подразделения «Служба социально-психолого-педагогического сопровождения» и системе повышения квалификации педагогов по работе с детьми с ОВЗ.

Модель инклюзивного образования в учреждении дополнительного образования представили специалисты Дома творчества имени Володи Дубинина.

Представленный на семинарах проекта опыт показывает, что в ресурсных образовательных организациях сложились эффективные модели инклюзивного образования, отработаны этапы разворачивания инклюзивной практики, формирования инклюзивной культуры. В ряде организаций выстроена действительно эффективная система подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ. Сегодня ресурсные школы и детские сады могут транслировать продуктивный опыт сотрудничества с родителями детей с ОВЗ. Таким образом, на данном этапе реализации Проекта сложилось профессиональное сообщество инклюзивных образовательных организаций.

Повысить компетентность в вопросах инклюзивного образования специалисты сопровождения и педагоги проекта смогли на реализованном в его рамках цикле семинаров по организации специальных образовательных условий для получения образования обучающихся различных нозологических групп – обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушением слуха и зрения, расстройствами аутистического спектра, интеллектуальными нарушениями. Создание целостной системы специальных образовательных условий начинается с создания предельно общих, необходимых для всех категорий детей одной нозологической группы обучающихся условий и заканчивается созданием условий индивидуально-ориентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации ребёнка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями. Важная роль в этой части Проекта отводилась специальным (коррекционным) школам, специалисты которых владеют методиками специализированного психолого-педагогического сопровождения и осуществляют коррекционную поддержку обучающихся с ОВЗ. В качестве спикеров на семинары приглашались ведущие специалисты тер-

риториальной психолого-медико-педагогической комиссии и научно-методических партнёров Проекта (НГПУ, НИПКиПРО).

С целью изучения деятельности муниципальных образовательных организаций по созданию специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ в рамках Проекта в соответствии с приказом департамента образования были организованы выезды в образовательные организации.

Изучена деятельность 31 базовой образовательной площадки муниципального проекта «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска», среди них 12 дошкольных образовательных организаций и 19 общеобразовательных организаций города.

В дошкольных и общеобразовательных организациях изучена деятельность по следующим критериям:

1. Сформированность нормативно-правовой базы по вопросам организации обучения и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инклюзивного образования.

2. Наличие и соответствие федеральным государственным образовательным стандартам (далее – ФГОС) адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования / адаптированных основных общеобразовательных программ начального, основного и среднего образования.

3. Организация и деятельность психолого-педагогического консилиума. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

4. Курсовая подготовка специалистов сопровождения и педагогов, работающих с обучающимися с ОВЗ.

Изучение деятельности образовательных организаций показало, что:

- дошкольные и общеобразовательные организации имеют минимальный пакет нормативно-правовых актов, регламентирующих права детей-инвалидов и детей с ОВЗ на получение образования;

- в большинстве образовательных организаций АООП соответствуют ФГОС дошкольного образования, ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС О УО(ИН), примерным АООП;

- в детских садах и школах созданы психолого-педагогические консилиумы и функционируют в соответствии с примерным Положением о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации от 09.09.2019 г. № Р-93, разработаны новые образцы необходимой для работы документации.

Но сегодня, говоря об успехах и достижениях, нельзя не сказать о некоторых трудностях, среди которых:

- недостаточная включенность родителей (законных представителей) в разработку АООП и индивидуальных образовательных программ обучающегося, отсутствие своевременной и регулярной информированности родителей (законных представителей) об особенностях организации образовательного процесса для детей с ОВЗ, детей с инвалидностью, беспрепятственной возможности родителям (законным представителям) получать достоверную информацию о динамике развития обучающегося, результатах психолого-педагогического сопровождения и подробные рекомендации;

- недостаточное обеспечение процесса реализации ФГОС специалистами сопровождения (в общеобразовательных организациях в большей степени, чем в дошкольных). Так, в 17% (2) дошкольных образовательных организаций штат не укомплектован достаточным количеством ставок педагога-психолога, в 25% (3) штат не укомплектован достаточным количеством ставок учителя-логопеда, в 33% (4) – учителя-дефектолога, в 50% (6) – тьютора, в 25% (3) – ассистента. В 37% (7) общеобразовательных организаций штат не укомплектован достаточным количеством ставок педагога-психолога, в 10,5% (2) штат не укомплектован достаточным количеством ставок учителя-логопеда, в 58% (4) – учителя-дефектолога, в 21% (4) – тьютора, в 5% (1) – ассистента;

- недостаточный уровень компетентности педагогов в области инклюзивного образования и недостаточная включенность представителей админи-

страции образовательных организаций в процесс повышения профессиональной компетентности именно в вопросах организации инклюзивного образования.

С целью выявления готовности педагогов осуществлять профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образовательного пространства образовательных организаций нами был проведён анализ курсовой подготовки педагогов образовательных организаций Проекта, который показал, что курсовую подготовку по работе с обучающимися с ОВЗ имеют 86% специалистов психолого-педагогического сопровождения, 79% педагогов, работающих с обучающимися с ОВЗ, и 59% административных работников. Также отмечается дефицит специалистов сопровождения, готовых профессионально выполнять обязанности тьютора.

Анализ данных показал, что многие педагоги детских садов и школ стремятся к повышению компетенций в области сопровождения обучающихся с ОВЗ. В первую очередь – специалисты сопровождения. Как правило, большинство из них в той или иной форме активно повышают свои компетенции. Реже всего к этому стремятся представители администрации образовательных организаций, что, безусловно, сказывается на эффективности процесса сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Уровень квалификации педагогических работников образовательных организаций имеет прямое отношение к требованиям ФГОС, качеству реализации образовательных программ и достижению планируемых результатов, поэтому Проектом предусмотрено повышение компетентности педагогов на курсах повышения квалификации. В 2021 году специалистами «Магистра» организованы курсы повышения квалификации по программам:

- «Тьюторское сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании» (200 ч.). Данная программа имеет выраженную практическую направленность (106 ч.), способствует формированию у слушателей профессиональных компетенций, необходимых для осуществления тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ в инклюзивном об-

разовании. Удостоверение о повышении квалификации получили 11 педагогов школ;

- «Психологические условия реализации профстандарта «Педагог» (36 ч.) – удостоверение о повышении квалификации получили 51 педагог дошкольной образовательной организации и 32 педагога из общеобразовательных организаций.

Таким образом, изучение деятельности образовательных организаций по вопросам организации специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ показало, что администрация и педагогический коллектив образовательных организаций стремятся создать необходимые условия для образовательного процесса детей с ОВЗ. В большинстве образовательных организаций сопровождение обучающихся с ОВЗ осуществляется в соответствии с рекомендациями ТППМК, в некоторых случаях допускается частичное выполнение рекомендаций: отсутствие сопровождения логопедом/психологом/дефектологом/тьютором; несоответствие рабочих программ по предметам АООП. На основе указанных выше выводов руководителям образовательных организаций будет рекомендовано принять меры по устранению выявленных замечаний, спланировать дальнейшую деятельность, направленную на создание условий для обучающихся с ОВЗ в соответствии с ФГОС.

Сегодня назрела необходимость реализации конкретных технологий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, без применения которых работа в инклюзивных образовательных организациях становится неэффективной. Поэтому Проектом предусмотрен цикл мастер-классов по технологиям сопровождения обучающихся различных нозологических групп. Проведена видеозапись трёх мастер-классов по трём нозологическим группам: с обучающимися с тяжёлыми множественными нарушениями развития на базе МКОУ С(К)Ш № 1, с обучающимися с интеллектуальными нарушениями на базе С(К)Ш № 107, с обучающимися с тяжёлыми нарушениями речи на базе МКДОУ д/с № 374.

В настоящее время необходимость сохранения преемственности и целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования. Обеспечение преемственности является одной из самых сложных задач развития инклюзивной практики, но и в развитии этого направления есть некоторые успехи.

В рамках направления Проекта по обеспечению преемственности в развитии инклюзивного образования между разными уровнями общего образования с привлечением ресурсов дополнительного образования устанавливаются преемственные связи в организации психолого-педагогического сопровождения между парами (дошкольная образовательная организация, общеобразовательная организация) и тройками образовательных организаций (дошкольная образовательная организация, общеобразовательная организация и учреждение дополнительного образования). На 3 семинарах в рамках данного направления Проекта образовательные организации (МБОУ СОШ № 211 и МАДОУ д/с № 85, МАОУ СОШ № 213 и МКДОУ № 44, МБОУ СОШ № 67 и ДДТ им. В. Дубинина) представили свой успешный опыт.

Благодаря функционированию рабочей группы по рассмотрению вопросов, связанных с развитием инклюзивного образования в городе Новосибирске при постоянной комиссии Совета депутатов города Новосибирска по социальной политике и образованию, участником которой является Д. В. Седов, директор Центра адаптивной физической культуры и спорта Новосибирской области, удалось наладить взаимодействие с центром в рамках нашего Проекта. 46 открытых занятий тренеров для детей с ОВЗ различных нозологических групп (нарушениями опорно-двигательного аппарата, интеллектуальными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, нарушениями слуха, речи) посетили инструкторы по физической культуре и педагоги по физической культуре общеобразовательных организаций.

Одной из важных задач Проекта является развитие социокультурной инклюзии. Согласно ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС о УО(ИН), одним из направлений, существенно влияющих на качество образования, процесс социализации

детей с особыми образовательными потребностями, является социокультурная (внеучебная) образовательная деятельность [1; 2].

По ФГОС НОО ОВЗ, программа внеурочной деятельности предполагает направления: спортивно-оздоровительное, нравственное, социальное, общекультурное в таких формах, как индивидуальные и групповые занятия, экскурсии, кружки, секции, соревнования, общественно полезные практики и другие. Образовательная организация самостоятельно разрабатывает и утверждает программу внеурочной деятельности, и очень важной задачей является поиск и использование всех возможностей для социокультурной инклюзии детей с ОВЗ и вне системы образования. В социальную инклюзию включаются современные организации культуры, досуга и спорта. Музеи, театры, библиотеки могут стать социально-образовательными площадками для организации совместных с образовательными учреждениями программ.

Необходимость межотраслевого взаимодействия (между образовательными организациями и учреждениями культуры) в процессе социокультурной инклюзии уже актуализирована; именно в рамках такого взаимодействия и развивается направление социокультурной инклюзии.

Театр «Глобус», Центр культуры «ЦК 19», «Инклюзион» являются социальными партнёрами Проекта. В этих организациях в рамках Проекта происходит формирование и реализация моделей сопровождения социокультурных инклюзивных практик.

Совместно с сотрудниками отдела творческих проектов Новосибирского академического молодёжного театра «Глобус» была реализована социокультурная инклюзивная практика «Организация посещения спектаклей детьми и молодыми людьми с расстройствами аутистического спектра».

С отделом просветительских проектов МБУК «Центр культуры ЦК 19» в рамках Проекта формируется социокультурная инклюзивная практика по проведению мастер-классов творческой направленности для ребят с ментальными нарушениями.

Театральный инклюзивный проект «Инклюзион.Школа.Новосибирск», в мероприятиях которого на равных участвуют подростки и молодые люди с ОВЗ и инвалидностью и их нейротипичные сверстники, а также профессиональные актёры, будучи социальным партнёром Проекта, вносит свой вклад в формирование инклюзивной культуры в образовательном сообществе.

Перспективами развития Проекта являются следующие положения:

1. Разработка общего плана реализации Проекта на 2023 год.
2. Разработка плана мероприятий ресурсных и базовых образовательных площадок на 2022/2023 учебный год.
3. Перевод ряда базовых образовательных площадок в статус ресурсных образовательных площадок по итогам реализации Проекта в 2021/2022 учебном году.
4. Расширение Проекта за счёт увеличения его участников (прикрепление пилотных образовательных площадок с сентября 2022 года).
5. Повышение профессиональной компетентности управленческих, педагогических кадров, обеспечивающих реализацию инклюзивных процессов образовательных организаций Проекта на курсах повышения квалификации на базе Центра «Магистр» по программам:
 - «Организация образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивной школы» (36 ч.);
 - «Организация образовательной деятельности для детей с ОВЗ в условиях инклюзивного детского сада» (36 ч.).
6. Проведение изучения деятельности по организации специальных образовательных условий учреждениями дополнительного образования.
7. Продолжение работы по технологиям сопровождения обучающихся различных нозологических групп.
8. Продолжение работы по формированию преемственности и непрерывности инклюзивного образования на разных его уровнях.
9. Расширение адресов социокультурных практик в г. Новосибирске.

Реализация Проекта в образовательных организациях муниципальной системы образования города Новосибирска уже сегодня способствует повышению качества организации психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзии и в целом доступности качественного образования в условиях инклюзии, формированию профессиональной и психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, распространению лучших практик инклюзивного образования, развитию новых технологий сопровождения социокультурных инклюзивных практик, внедрению новых педагогических и управленческих технологий.

Список использованных источников

1. Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598> (дата обращения: 11.02.2023).

2. Об утверждении федерального государственного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1599 URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1599> (дата обращения: 11.02.2023).

3. Приказ от 25.08.2020 № 0658-ода «Об утверждении плана мероприятий («Дорожной карты») по реализации муниципального проекта «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска».

Материалы секции

«Управленческие аспекты организации инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска»

Горбунова Анна Юрьевна,

*канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики,
инклюзивного образования и психологии ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО,
доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии
Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ»*

ВАРИАНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В настоящее время нормативное регулирование в сфере общего и дополнительного образования школьников с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в Российской Федерации регламентируется требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и соответствующими подзаконными актами. К числу важных вопросов, которые требуют ряда комментариев, относятся вопросы вариативности подходов к организации образования этих обучающихся: в том числе, возможности варьирования организационных решений образования школьников с ОВЗ в соответствии с действующими в настоящее время нормативными требованиями; условия эффективности выбора и реализации той или иной формы организации их образования; а также возможные риски принятия данного организационного решения.

Актуальность обсуждения необходимости варьирования организационных форм образования обучающихся с ОВЗ связана с большим разнообразием типологических, а также при наличии типологических – индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся внутри типологической группы; разнообразием их образовательных потребностей, которые заключаются в разнообразии необходимых для успешного образования этих детей

специальных образовательных условий. Ещё одним аргументом, подтверждающим актуальность рассматриваемых в данной статье вопросов, является неповторимость и многообразие образовательного пространства различных образовательных организаций (далее – ОО) в муниципальных образованиях и районах Новосибирской области, в которых осваивают адаптированные основные и дополнительные общеобразовательные программы эти обучающиеся.

Прежде чем приступить к описанию различных вариантов организации общего образования школьников с ОВЗ, хотелось бы акцентировать внимание на обязательных условиях успешности выбора любой из организационных форм их образования. К числу таких обязательных условий относятся: наличие реально функционирующей службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях каждой ОО; постоянное совершенствование уровня профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников системы общего и дополнительного образования по работе с обучающимися, имеющими различные ограничения в здоровье; взаимодействие ОО с психолого-медико-педагогическими комиссиями на постоянной основе по вопросам их образования в условиях муниципального образования, а также районов Новосибирской области в целом. Максимально возможное соблюдение комплекса данных условий обеспечит эффективность внедрения в практику образования обучающихся с ОВЗ всего многообразия организационных решений реализации адаптированных основных общеобразовательных и адаптированных дополнительных общеобразовательных программ.

Вариативность подходов к организации обучающихся с ОВЗ может заключаться в варьировании форм получения образования: в организации, вне организации (в форме семейного образования или самообразования), а также в сочетании двух ранее представленных форм получения образования, что, по сути, представляет ещё одно организационное решение. Рассмотрим их подробнее.

Прежде всего, это различные организационные решения образования обучающихся с ОВЗ в условиях организации. К наиболее часто реализуемым организационным форматам образования этих школьников при зачислении для освоения адаптированных образовательных программ в образовательные организации относятся возможности их образования совместно со здоровыми сверстниками, в отдельных группах или классах, в отдельных образовательных организациях.

Образование обучающихся с ОВЗ в организации совместно с другими обучающимися в настоящее время встречается все чаще и является результатом реализации законодательно закреплённого права родителей этих обучающихся на выбор образовательной организации. В большинстве случаев включение в группу (класс) нормативно развивающихся сверстников обучающегося с ОВЗ, который испытывает трудности освоения фронтально реализуемой программы или не соответствующей цензовым требованиям индивидуальной образовательной программы, требует варьирования используемых организационных форм образовательной деятельности этих обучающихся (в классе, индивидуально или в малой группе). Это влечёт за собой разработку индивидуального учебного плана (далее – ИУП), индивидуального расписания, адаптацию учебных программ, форм, процедур и критериев оценивания, самих контрольно-измерительных материалов в ходе текущей и промежуточной аттестации, подключение к образовательному процессу специалистов по профессиональной коррекции нарушений, тьюторов, учителей индивидуального обучения. Надо отметить, что соблюдение всех вышеперечисленных мер, обеспечивающих успешность реализации совместного образования обучающихся с ОВЗ с их сверстниками, серьёзно повышает ресурсозатратность образования в данной ОО в целом, а также представляет серьёзные вызовы к уровню профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников такой образовательной организации. В качестве значительного риска при выборе этого организационного решения при несоблюдении необходимых условий остаётся недостаточность результативности образования

обучающихся с ОВЗ. Это может проявляться в недостаточности всех групп результатов: и предметных, и метапредметных, и личностных, и коррекционных, и в сфере жизненных компетенций. Как ни надеются, зачастую, родители, что совместное образование будет способствовать позитивной социализации их детей, по факту этого как раз часто не происходит в достаточном объёме и качестве.

При образовании обучающихся с ОВЗ в обычной ОО в формате отдельных классов (групп) могут быть исключены многие трудности индивидуализации образовательного процесса (трудности пролонгации сроков освоения образовательных программ, иной темп учебной деятельности, сходность затруднений при усвоении учебного материала и т. д.). При этом все же сохраняется возможность варьирования организационных форм образовательной деятельности (в классе, индивидуально или в малой группе) в отдельных случаях, разработка ИУП, особенно при одновременной реализации в такой группе (классе) нескольких вариантов адаптированных образовательных программ. Оптимизируются материальные затраты на кадровое обеспечение и методические усилия по повышению профессиональной компетентности педагогических работников. Однако при таком организационном решении необходимы материальные затраты на выделение и оборудование отдельного помещения для такого класса малой наполняемости. Одним из рисков реализации данного варианта организации образования обучающихся с ОВЗ остаётся перспектива сохранения и дальнейшей автономизации и стигматизации этого класса на следующем уровне образования (в основной школе). Это может приводить к определённым трудностям их социализации внутри ОО, чего, впрочем, можно избежать при адекватной организации внеурочной деятельности данных обучающихся.

При образовании обучающихся с ОВЗ в отдельных организациях – специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях возможна более серьёзная оптимизация обеспечения всеми видами необходимых ресурсов (материально-технических, информационно-методических, кадровых,

финансовых и т. д.). Это тем более важно при наличии в практике деятельности отдельных ОО тенденции все большего разнообразия состава обучающихся (рост в процентном отношении более сложных и тяжёлых форм ограничений в здоровье), успешного преодоления риска трудностей социализации выпускников этих учреждений. Однако принятие решения о зачислении своего ребенка в такую ОО все ещё является «непопулярным» среди родителей, что преодолевается тактичной и последовательной разъяснительной работой.

Продолжая обзор вариантов организационных решений при образовании обучающихся с ОВЗ в организациях, хотелось бы также остановиться на возможности варьирования формы их обучения: очной, очно-заочной, заочной, а также различного сочетания перечисленных форм обучения, что закреплено законодательно. Необходимо отметить, что такая возможность остаётся, однако используется очень ограниченно из-за трудностей организации самостоятельной работы этих обучающихся и недостаточной готовности их родителей включиться в реализацию заочной части освоения адаптированных образовательных программ. То же самое можно сказать в отношении возможности использования дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в процессе реализации всех вышеперечисленных форм обучения обучающихся с ОВЗ. Данное организационное решение возможно, в некоторых случаях оно остаётся практически единственным (при тяжёлых степенях инвалидизации, двигательных ограничениях), но при этом более успешно реализуется при высокой степени готовности таких обучающихся к самостоятельной работе, отсутствию противопоказаний по здоровью к работе на компьютере. Определённым препятствием использования такого организационного решения в настоящее время остаётся ограниченность цифрового контента, адекватного особенностям и возможностям обучающихся с ОВЗ.

Следующим вариантом организации образования данной группы обучающихся, имеющих инвалидность или серьёзное заболевание, которые пре-

пятствуют возможности освоения адаптированных основных и дополнительных общеобразовательных программ во фронтальной форме – это обучение на дому или в медицинской организации. Необходимо указать на то, что эта возможность может быть реализована только по медицинскому заключению. Все выше представленные способы индивидуализации образовательной деятельности обучающегося, включая формы обучения и дистанционные образовательные технологии, могут быть применимы. Определённой сложностью при образовании таких обучающихся остаётся необходимость достаточного объёма часов в их ИУП для освоения соответствующего варианта адаптированной образовательной программы (в соответствии с регламентируемыми ФГОС требованиями к результатам), обязательное обеспечение доступа к коррекционно-развивающей помощи и риск возникновении трудностей социализации.

Возможность реализации адаптированных основных и дополнительных общеобразовательных программ в сетевой форме также является одним из возможных организационных решений, особенно в ситуациях недостаточности необходимых ресурсов для обеспечения обучающихся с ОВЗ специальными образовательными условиями. Однако это требует проработки договорных отношений (с соблюдением всех норм права) и необходимости взаимодействия и распределения сфер ответственности всех участвующих в реализации данных адаптированных образовательных программ ОО как на этапе их разработки и согласования, так и на этапе реализации.

Семейное образование обучающихся с ОВЗ – это также один из вариантов организации образования обучающихся. При этом необходимо отметить, что по требованиям законодательства для обучающихся необходимо обязательное прохождение промежуточной и итоговой аттестации в форме экстерната в образовательной организации. На сегодняшний день при увеличении запросов родителей обучающихся на реализацию права организовывать образование их ребенка в семье, требуется серьёзная проработка локальных нормативных актов ОО по вопросам экстерната, необходимо ин-

формирование ОО родителями обучающихся с ОВЗ о содержании рекомендаций ПМПК в части варианта адаптированной основной общеобразовательной программы, необходимых условий проведения промежуточной и итоговой аттестации, так как в случае недостаточной информированности ОО существует риск необъективной оценки освоения обучающимся этой программы.

Ещё одним из организационных решений при образовании обучающихся с ОВЗ остаётся возможность сочетания различных форм получения образования и соответствующих им форм обучения и мер индивидуализации образовательного процесса. В настоящее время примеров такого сочетания немного, они требуют внимательного рассмотрения и поддержки при успешности применения. По сути, все выше представленные комментарии автора статьи могут быть учтены в комплексе всех факторов.

Завершая обзор вариантов организации образования обучающихся с ОВЗ, хотелось бы остановиться на приоритетных, с точки зрения обеспечения успеха, организационно-управленческих практиках. К ним, по мнению автора, можно отнести практику организации деятельности психолого-педагогических консилиумов ОО и практику разработки и реализации индивидуальных учебных планов обучающихся. В качестве необходимых и актуальных на современном этапе развития образования обучающихся с ОВЗ в нашем регионе организационно-управленческих решений нам видится – сохранение в штате ОО специалистов по профессиональной коррекции нарушений и введение в штат тьюторов как специалистов по индивидуализации образовательного процесса.

*Малюшина Татьяна Геннадьевна,
педагог-психолог МБУДО «Дом детского творчества им. Володи Дубинина»*

ВОЗМОЖНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Учреждения дополнительного образования, в большинстве своём не имеющие доступной среды, обладают значительными организационно-педагогическими возможностями для внедрения инклюзии. В силу отсутствия стандартов, большей вариативности форм и содержания, дополнительное образование способно гибко реагировать на потребности и возможности «особого» ребенка, помогая ему осваивать среду как пространство личностного, социального, культурного и профессионального самоопределения. Сегодня ученые отмечают три составляющие успешной социализации ребенка: *автономность*, в основе которой свобода выбора, *достижения* – ситуация успеха и *причастность* как общность с группой сверстников. Такое определение социализации полностью совпадает с сущностью и содержанием дополнительного образования.

Наш Дом творчества – это 6 направлений дополнительного образования, 59 дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (далее – ДООП), по которым на 17 образовательных площадках крупнейшего Ленинского района города Новосибирска обучается более 3800 детей и подростков.

В построении инклюзивного образовательного пространства учреждения педагогический коллектив нашего Дома творчества прошёл уже достаточно большой путь. Началом, когда в учреждение пришла первая группа из 7 детей с инвалидностью, стала разработка, апробация и описание модели инклюзивного пространства нашего Дома детского творчества, в основе которой вариативное включение детей в обучение.

Ресурсом для инклюзии в учреждении стали следующие особенности системы дополнительного образования: добровольность, отсутствие единых образовательных стандартов и жёсткой системы оценки результатов деятельности на всех этапах обучения, многообразие и практико-ориентированный характер деятельности.

Концептуальная идея, которую мы продвигаем в коллективе последние годы: необходимо создание среды, где каждый ребёнок, независимо от его возможностей, способностей и образовательных потребностей, будет находить стимулы для своего развития.

В текущем учебном году в Доме творчества обучается 89 детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и инвалидностью. Организационно-педагогические формы включения детей в учебный процесс самые разные: инклюзивно в общей группе с нормативно развивающимися детьми, на базе специализированной школы, групповые и индивидуальные занятия в студии для детей с ОВЗ «Семицветик». Этот коллектив, образованный в 2013 году, выполняет в образовательном пространстве учреждения задачи ресурсного объединения, позволяющего детям с особенностями адаптироваться к учебному процессу в малой группе или через систему индивидуальных занятий. Комплексная ДООП студии «Семицветик» имеет социально-гуманитарную направленность, так как средствами художественно-творческой деятельности приоритетно решает задачи социализации и общего развития «особого» ребенка.

В процессе практической работы мы обнаружили, что у большинства детей с ОВЗ и инвалидностью сужено поле социальных контактов, для расширения пространства их жизнедеятельности семье, воспитывающей ребенка с особенностями развития, нужна специальная педагогическая поддержка. Решением проблемы стала разработка и реализация педагогического проекта «Город без границ».

Цель проекта: социализация детей с ОВЗ через расширение пространства их жизнедеятельности. Достижению цели способствовало решение сле-

дующих педагогических задач: создание условий для расширения пространства жизнедеятельности детей, формирование и усиление мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами в данном направлении, подбор эффективных форм поддержки детей (и семей) в процессе освоения социокультурного пространства городской среды.

Реализация проекта была поэтапной: на первом мы знакомились с Домом творчества, побывав на разных его площадках: в экологическом центре, на спектаклях театральных коллективов, на концертах и общих мероприятиях, где были не просто зрителями, а активными участниками. Следующим шагом стало участие в районных и городских мероприятиях для детей с ОВЗ, а затем – экскурсии, поездки, спектакли... Ребята посетили все знаковые места нашего города: НОВАТ, Концертный зал им. А. Каца, художественный и краеведческий музеи, планетарий и многое другое. Все перечислить невозможно. Главной же трудностью в начале реализации проекта оказались деструктивные установки и страхи родителей. В процессе первичной диагностики были выявлены трудности родителей в расширении границ социализации детей, и изменение позиции родителей – участников проекта стало одним из самых значимых результатов его реализации.

Содержание педагогической деятельности по освоению социокультурного пространства города детьми с ОВЗ после апробации в формате проекта стало частью воспитательной программы ДООП студии «Семицветик».

Ещё одной формой работы, подтвердившей свою эффективность, стали в Доме творчества летние творческие профильные смены для детей с ОВЗ. В 2022 году пройдёт третья такая смена. Анализ результатов реализации профильных смен прошлых лет показал, что нам удаётся достигать следующих результатов:

- получение детьми эмоционально-положительного опыта разнообразного взаимодействия с другими детьми и взрослыми;
- наличие положительной динамики в развитии социальных форм поведения детей;

- получение опыта практической деятельности по различным направлениям дополнительного образования, позволяющего найти для себя дело по душе;
- положительная динамика формирования у родителей (законных представителей) конструктивной позиции, направленной на социализацию ребенка;
- увеличение количества педагогов и учащихся, включённых во взаимодействие с детьми, имеющими инвалидность, статус ОВЗ.

Сегодня на базе учреждения по теме инклюзии работают две инновационные площадки, статус которых закреплён приказами департамента образования мэрии города Новосибирска, мы представляем свой опыт на различных площадках профессионального общения педагогов города и области.

Наши достижения известны и признаны в педагогическом сообществе, однако развитие невозможно без осознания проблем и рисков. Каковы же, на наш взгляд, сегодня проблемы и риски, связанные с инклюзией в нашем учреждении и дополнительном образовании в целом? Не буду останавливаться на материально-технических проблемах, связанных с доступной средой, специальным оборудованием и т. д., решение их, очевидно, в перспективе, оценить которую мне как педагогу-психологу сложно. Сосредоточусь на организационно-педагогических и содержательных трудностях.

1) В настоящее время, когда поставлена государственная задача – увеличение охвата детей дополнительным образованием, очень важно не потерять успешный опыт вариативного включения детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство. Полноценность такого включения в большинстве ситуаций возможна лишь при сочетании форм: индивидуальной и групповой работы. Педагогу, работающему в инклюзии, сложно обеспечивать массовость охвата.

2) Социализация детей с ОВЗ тесно связана с позицией родителей, которые зачастую не осознают суверенность психологического и социально-бытового пространства ребенка, что тормозит его личностное и социальное

самоопределение. Очень часто у родителей актуализирована защитная позиция, находясь в которой, сложно услышать педагога или психолога. Именно поэтому постоянный поиск эффективных форм взаимодействия с родителями является для нас важным направлением работы.

3) В учреждениях дополнительного образования нет специалистов сопровождения – дефектологов, логопедов, тьюторов. Основная, а подчас и единственная, единица – педагог дополнительного образования, включающий ребенка в определённые виды творческой деятельности, которые должны быть развивающими, социализирующими, а в определённой мере могут быть корректирующими и даже психотерапевтическими, но все эти эффекты постепенны, не всегда очевидны. Их обеспечение требует специальной подготовки педагогов с учётом профиля их деятельности, которой практически нет в системе повышения квалификации.

Концепция развития дополнительного образования детей в РФ до 2030 года, утверждённая 31.03.2022 г., говорит о необходимости «укрепления потенциала дополнительного образования в решении задач социокультурной реабилитации детей-инвалидов, расширения возможности для освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья программ дополнительного образования по всем направленностям». Дом детского творчества им. В. Дубинина на протяжении ряда лет решает эту общесистемную задачу в практике деятельности своего учреждения и готов к сотрудничеству со всеми, заинтересованными в данном направлении работы.

Материалы секции
«Научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики в дошкольной образовательной организации»

Яковенко Татьяна Дмитриевна,
*руководитель сектора научно-методического сопровождения
МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», доцент кафедры психологии и педагогики
ИЕСЭН ФГБОУ ВО «НГПУ»*

**ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ**

Развитие инклюзивного образования на всех уровнях общего образования, в системе дополнительного образования, а также в профессиональном образовании сегодня рассматривается как приоритетное направление государственной образовательной политики в Российской Федерации.

Фундаментом в создании вертикали инклюзивного образования, безусловно, является дошкольное образование. Каковы успехи, достижения в развитии инклюзии в дошкольном образовании города Новосибирска? Какие задачи остаются пока нерешёнными? Данная статья посвящена размышлениям по обозначенным вопросам.

«Толчком» для целенаправленного развития инклюзивного образования в муниципальной системе образования города Новосибирска стал региональный проект «Обучение и социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве Новосибирской области», стартовавший 1 сентября 2011 года. И хотя в этот проект на начальном этапе вошли только школы, дошкольное образование не осталось в стороне. С 2011 года началась целенаправленная работа отдела дошкольного образования центра «Магистр» с дошкольными образовательными учреждениями по вопросам воспитания, обучения, развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), по отработке на базе ряда детских садов модели инклюзивного детского сада, техноло-

гии поэтапного включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс.

Консультации, круглые столы, практикумы, педагогические мастерские в рамках городского методического объединения педагогов-психологов, ежемесячные практико-ориентированные семинары для начинающих педагогов-психологов в «Школе молодого педагога-психолога», курсы повышения квалификации для воспитателей по программе «Сотрудничество ДОУ и семьи», для специалистов сопровождения – по программе «Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС)», разработанной лидером в вопросах инклюзивного образования Е. И. Субботиной, ежегодный городской научно-практический семинар «Актуальные вопросы воспитания, развития, обучения, сохранения здоровья детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья», непосредственная практическая помощь детским садам в проведении заседаний консилиумов, в разработке педагогических проектов, нацеленных на развитие инклюзии, – это далеко не полный перечень форм научно-методического сопровождения специалистами отдела дошкольного образования ГЦОиЗ «Магистр» зарождающейся и развивающейся практики инклюзивного образования в муниципальной системе дошкольного образования. Отдел несколько раз менял своё название. Но суть нашей работы была неизменной – содействие созданию условий для развития инклюзивного образования в муниципальной системе дошкольного образования. Безусловно, мы не были одиноки. На решение этой задачи работали и другие структуры.

Сегодня, спустя десятилетие, мы можем уверенно говорить об определённых достижениях. Выделим самые значимые.

1. Сегодня большинство педагогов дошкольного образования понимают, что инклюзия – это не модное веяние нашего времени, а естественный и закономерный этап в развитии системы образования вообще и подходов к образованию детей с особыми образовательными потребностями – в частности.

2. Все дошкольные педагоги знают, что инклюзивное образование законодательно закреплено Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», что особые образовательные потребности дошкольников, в соответствии с ФГОС дошкольного образования, должны быть обязательно учтены при разработке образовательной программы и создании условий для её реализации [3].

3. Сегодня, на наш взгляд, в сообществе дошкольных педагогов есть достаточно отчётливое понимание, что инклюзивным можно считать только тот детский сад, в котором любой ребёнок (нормотипичный, одарённый, ребёнок с ОВЗ, с инвалидностью, из семьи мигрантов и т. д.) чувствует себя комфортно, в безопасности, где созданы благоприятные условия для развития его индивидуальности, его позитивной социализации и реализации имеющихся у него потенциалов развития [2]. Лучшие детские сады – лидеры в развитии инклюзии – целенаправленно создают специальные образовательные условия для детей с ОВЗ, определяемые ТПМПК, но при этом неустанно заботятся и о том, чтобы нормотипичные дети в группах комбинированной направленности не оказались ущемлёнными в своих правах, чтобы имели возможность удовлетворять свои базовые потребности в общении, в познании, в признании, в самореализации и т. д.

4. Сегодня у многих педагогов есть понимание, что инклюзия – это, прежде всего, система отношений сотрудничества педагогов – детей – родителей; что это атмосфера принятия другого как равного; что это особый уклад жизни детского сада, где педагоги и родители – не конкуренты, а партнёры; где любой ребёнок принимается таким, каков он есть. Лучшие педагоги наших ресурсных дошкольных образовательных организаций, участвующих в муниципальном проекте «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска», являются носителями инклюзивной культуры.

5. Существенным достижением в развитии дошкольного инклюзивного образования является создание системы психолого-педагогического сопро-

вождения инклюзивного образовательного процесса. Работа в жюри различных конкурсов по дошкольному образованию, изучение опыта ДОО, вошедших в муниципальный проект «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска», консультативная работа с детскими садами дают основание утверждать, что в части детских садов муниципальной системы образования сложились междисциплинарные команды специалистов, успешно работающие в формате психолого-педагогического консилиума (далее – ППК) и осуществляющие сопровождение всех участников инклюзивной образовательной среды.

6. К плюсам можно отнести создание в части ДОО доступной архитектурной среды и изменение во многих ДОО пространственно-предметной среды, удовлетворяющей различные потребности разных категорий детей, в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

7. Сегодня можно говорить и о том, что в ряде детских садов (например, в ДООУ № 406, 59, 44, 70, 97, и этот перечень можно продолжить) благодаря командному подходу в управлении развитием инклюзивной практики сложились эффективные модели дошкольного инклюзивного образования.

8. В настоящее время у части руководителей детских садов есть понимание необходимости получения дополнительного образования по специальной психологии, дефектологии, по психологии и педагогике инклюзивного образования и т. д. Обучение заведующего на курсах переподготовки или в магистратуре – вдохновляющий пример для подчинённых.

9. Нельзя не сказать и о том, что благодаря муниципальному проекту по инклюзивному образованию в нашем городе формируется сетевое взаимодействие образовательных организаций, реализующих программы дошкольного образования, обогащающее ресурсы каждого детского сада, его возможности для повышения качества инклюзивного образовательного процесса.

10. И, наконец, особо радует тот факт, что сегодня в муниципальной системе дошкольного образования развиваются социокультурные практики, способствующие социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Наряду с обозначенными достижениями имеются и весьма серьёзные проблемы, о которых хотя бы коротко надо сказать, иначе описание актуального состояния практики дошкольного инклюзивного образования будет односторонним, неполным.

1. Основная проблема – кадровая: недостаточная психологическая и профессиональная готовность значительной части педагогов к работе в условиях инклюзии [1].

2. Очень остро стоит проблема дефицита специалистов сопровождения (прежде всего, учителей-дефектологов и тьюторов), а также проблема перегрузки педагогов-психологов, что оборачивается зачастую формальным подходом к организации психолого-педагогического сопровождения (далее – ППС), к организации деятельности психолого-педагогического консилиума. Как следствие – страдает качество коррекционно-развивающей работы, консультативной помощи родителям и педагогам со стороны специалистов сопровождения.

3. Серьёзной проблемой является самоустранение части руководителей от управления развитием процесса психолого-педагогического сопровождения в ДОО. В ситуации, когда руководитель не вникает в работу консилиума, не ставит перед собой управленческих задач по созданию развивающей, безопасной, комфортной образовательной среды, по наращиванию ресурсов через сетевое взаимодействие, ожидать высокого качества инклюзивного образования нет оснований.

4. Очень острой является проблема недостаточной компетентности воспитателей в вопросах вовлечения родителей детей с ОВЗ в жизнь инклюзивной группы, установления с ними доверительных партнёрских отношений,

что порождает множество деструктивных конфликтов между ДОО и семьями воспитанников [6].

5. Не решена проблема оснащения ДОО, реализующих инклюзивную практику, необходимыми для работы с детьми с разными образовательными потребностями программно-методическими, дидактическими материалами, учебными пособиями, оборудованием и т. д.

6. К сожалению, при проверках отмечается низкое качество адаптированных образовательных программ (далее – АОП). АОП – по сути своей, индивидуальная образовательная программа ребенка. А родители нередко обнаруживают, все АОП сделаны «как под копирку». Специалисты ТПМПК отмечают, что нередко сталкиваются с формальным подходом специалистов консилиума при подготовке заключений, представления ребенка на комиссию. За трафаретными формулировками не видно ребенка.

7. Важно отметить ещё одну проблему. Традиционная система методической помощи в ДОО не обеспечивает формирования инклюзивной готовности [5] воспитателей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, к числу которых относятся не только дети с ОВЗ, но и дети с трудностями в обучении, одарённые, дети из семей мигрантов, беженцев, дети с трудностями в поведении, дети с проблемами социализации.

8. К числу значимых проблем, требующих особого внимания и усилий для её решения, относится проблема обеспечения преемственности в развитии инклюзии при переходе ребенка с особыми образовательными потребностями из детского сада в школу, с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования.

Безусловно, это неполный перечень нерешённых проблем в развитии дошкольного инклюзивного образования.

Но важно сказать и о **некоторых позитивных тенденциях** в развитии инклюзивного образования в целом, которые необходимо поддерживать и в дошкольном образовании:

- осуществление программно-проектного подхода к развитию инклюзивной практики, предполагающего необходимость разработки на уровне каждой ДОО собственного проекта по инклюзивному образованию и «дорожной карты» по его реализации;
- выстраивание на муниципальном уровне системы работы по формированию и развитию инклюзивной готовности воспитателей, специалистов сопровождения, руководителей образовательных организаций;
- модернизация системы подготовки, переподготовки, повышения квалификации педагогов в области технологий инклюзивного образования (через стажировочные площадки, практико-ориентированные курсы повышения квалификации);
- целенаправленное развитие инфраструктуры инклюзивного образования;
- развитие сетевого взаимодействия;
- мониторинг эффективности инклюзивного образовательного процесса;
- активное использование современных цифровых возможностей для развития инклюзивной практики;
- повышение качества психолого-педагогического сопровождения;
- сохранение и тиражирование позитивного опыта инклюзивного образования.

Есть уверенность в том, что муниципальной системе дошкольного образования города Новосибирска удастся справиться с имеющимися проблемами, поддержать тенденции, характерные для развития инклюзивного образования. Наша уверенность основана на том, что даже в самые сложные для российского образования 90-ые годы дошкольное образование не выживало, а развивалось. У дошкольного образования есть опыт преодоления трудностей. Инклюзия в системе дошкольного образования города Новосибирска не может не развиваться, поскольку есть муниципальный проект, разработанный департаментом образования совместно со специалистами центра «Магистр», есть успешный опыт его реализации в течение двух лет; с нового

учебного года планируется его постепенное масштабирование. Действуя целенаправленно, поэтапно, осмысленно, с опорой на лучший опыт, мы обязательно поднимемся на новую ступеньку в развитии дошкольного инклюзивного образования – образования для всех!

Список использованных источников

1. Алехина С. В. и др. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование, 2011. – №1. – С. 83-91.

2. Баева И. А. и др. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности /И. А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова /Под ред. И. А. Баевой. – М.; СПб.: Нестор-История, 2011. – С. 1-12.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и семей группы риска в образовательных организациях. /Под общей ред. Н. А. Складной. – Новосибирск: МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», 2018. – 96 с.

5. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования: монография. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 276 с.

6. Яковенко Т. Д. Повышение конфликтной компетентности участников образовательных отношений – важнейшее условие обеспечения безопасности образовательной среды. //Современный интегративный подход в профилактике кризисных состояний. Сб. статей /Под общей ред. Н. А. Складной. – Новосибирск: МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр», 2020. – С. 42-51.

*Гичкина Елена Валентиновна,
заведующий МКДОУ «Детский сад № 97 «Сказка»*

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В СОЗДАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С 1995 года в дошкольном учреждении № 97 открыты группы для детей с нарушениями речи. Педагогами дошкольного учреждения накоплен большой опыт работы по сопровождению детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР). В последние годы в детском саду увеличилось количество детей со сложными сочетанными дефектами, с расстройством аутистического спектра, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, познавательных процессов, с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, с нарушениями эмоционально-волевой сферы.

В 2022 году в МКДОУ д/с № 97 «Сказка» действуют 13 групп, в них обучается 408 детей. Из 13 групп 7 групп комбинированной направленности, которые посещает 121 ребёнок с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и 9 детей-инвалидов:

- 3 ребенка с расстройством аутистического спектра (далее – РАС);
- 7 детей – с задержкой психического развития (далее – ЗПР);
- 3 ребёнка – с ЗПР в сочетании с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА);
- 2 ребёнка – с НОДА;
- 1 ребёнок – с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР);
- 1 ребёнок – с умственной отсталостью (далее – УО);
- 104 ребёнка – с ТНР.

Согласно статье 3.2.2 федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), «для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными

возможностями здоровья создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ОВЗ» [1].

Специальные образовательные условия рассматриваются в ст. 79 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2] и приказе Министерства просвещения РФ № 373 от 31.07.2020 г. п.18 [3]. Под специальными условиями для получения дошкольного образования понимаются «условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» [2].

Создание инклюзивного образовательного пространства в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) нацелено на адаптацию образовательной и социальной среды к возможностям каждого ребенка, обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разными стартовыми возможностями, на повышение психолого-педагогической компетентности педагогов и социальной ответственности семей в вопросах своевременной помощи по сопровождению ребенка. Консолидация усилий ДОО в научно-практическом, программно-методическом, кадровом потенциале,

организации развивающей предметно-пространственной среды обеспечивает базовые условия для развития инклюзивного образования.

С целью повышения качества дошкольного образования и систематизации деятельности по развитию инклюзивного образования командой педагогов был создан проект «Мир без преград».

Инклюзивное обучение и полноценная социализация обучающихся с ОВЗ и инвалидностью возможны только в условиях инклюзивной образовательной организации, настойчиво и целенаправленно формирующей инклюзивную культуру, создающей инклюзивную политику и развивающей инклюзивную практику.

Показателями готовности образовательной организации к реализации эффективной и безопасной для всех участников образовательного процесса инклюзивной образовательной практики являются достижения в аспекте развития трёх обозначенных компонентов образовательной инклюзии.

Развитие инклюзивного образования определяется совокупностью следующих управленческих задач:

1) осуществлять руководство образовательным учреждением в соответствии с законами и другими нормативно-правовыми актами, Уставом образовательной организации;

2) осуществлять подбор и расстановку кадров, создавать условия для непрерывного повышения квалификации работников;

3) обеспечивать качество образования обучающихся, реализацию федерального образовательного стандарта. Совместно с Советом образовательного учреждения и общественными организациями осуществлять разработку, утверждение и реализацию программы развития образовательного учреждения, планов, программ; создавать условия для внедрения инноваций;

4) обеспечивать системную образовательную (учебно-воспитательную) и административно-хозяйственную (производственную) работу учреждения. Обеспечивать учёт, сохранность и пополнение учебно-материальной базы.

Совершенствовать материально-техническую базу (доступная пространственно-предметная среда);

5) обеспечивать комплексное сопровождение детей с ОВЗ и инвалидов психолого-педагогическим консилиумом (далее – ППк);

б) обеспечивать эффективное взаимодействие и сотрудничество с органами государственной власти, местного самоуправления, предприятиями, организациями, общественностью, родителями (лицами, их заменяющими). Развивать сотрудничество образовательной организации и семьи, направленной на оказание психолого-педагогического сопровождения и поддержки родителей, повышение их социальной ответственности, формировать инклюзивную культуру.

В нормативно-правовую базу внесены изменения: в Устав МКДОУ д/с № 97 по организации работы с детьми с ОВЗ, в договор с родителями внесён пункт с указанием направленности адаптированной программы, по которой будет обучаться ребёнок. Разработан «Паспорт доступности объекта социальной структуры» и план адаптации для инвалидов МКДОУ д/с № 97 «Сказка». В соответствии с приказом разработано и утверждено Положение о ППк. Разработаны и утверждены Положения о разработке адаптированной основной образовательной программы (далее – АООП), адаптированной образовательной программы (далее – АОП), индивидуального образовательного маршрута (далее – ИОМ), об организации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), об организации психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ, о тьюторском сопровождении детей.

Разработаны должностные инструкции тьютора и ассистента и внесены в штатное расписание. Сформирован пакет документов специалистов сопровождения (учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога, инструктора по ФК и плаванию, тьютора и ассистента).

В дошкольном учреждении 39 педагогов. С детьми с ОВЗ работают 13 воспитателей и 14 специалистов: 6 учителей-логопедов, 1 дефектолог, 2 му-

зыкальных руководителя, 3 инструктора по физической культуре и плаванию, 2 педагога-психолога.

Из 13 воспитателей, работающих с детьми с ОВЗ, 9 имеют высшую квалификационную категорию, 4 – первую категорию. Из 14 специалистов 7 имеют высшую квалификационную категорию, 3 – первую.

Уже на начальных этапах внедрения инклюзии возникают кадровые проблемы, которые обозначились и в нашем коллективе: не все педагоги готовы к работе с детьми с ООП, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов.

С целью создания резерва обучаем как педагогов групп комбинированной направленности, так и общеразвивающих групп. В НИПКИПРО по программе «Особенности коррекционной составляющей процесса обучения и воспитания дошкольников с ОВЗ» прошли обучение 15 воспитателей, по программе «Разработка и реализация адаптированных образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ОВЗ» – 4 учителя-логопеда.

В НГПУ по программам «Организация обучения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью», «Специфика развития инклюзивной практики в дошкольном образовании» обучились руководитель и 34 педагога.

В ГЦОиЗ «Магистр» и НИПКИПРО по программе «Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС» прошли обучение 2 педагога, в других организациях – 3 педагога.

В других организациях по программе «Обучение и воспитание детей с ЗПР в условиях реализации ФГОС» обучились 9 педагогов, по программе «Обучение и воспитание детей с детским церебральным параличом (далее – ДЦП) и другими НОДА в условиях реализации ФГОС» – руководитель и 10 педагогов.

Инструкторы по физической культуре прошли переподготовку по программе «Адаптивная физическая культура и спорт: организация и проведение практических занятий и тренировок с лицами, имеющими ОВЗ».

2 педагога дошкольного учреждения получают высшее профессиональное образование в НГПУ по специальности «Психология и педагогика инклюзивного образования».

Существует проблема получения дополнительного образования и курсовой подготовки тьюторов. Поэтому внутри образовательного учреждения создана система повышения квалификации по данному направлению.

Третьей управленческой задачей является обеспечение инклюзивной практики необходимыми программно-методическими ресурсами.

В дошкольном учреждении разработаны все необходимые адаптированные программы, в них своевременно вносятся изменения и утверждаются на начало каждого учебного года. До 2019 года были разработаны АООП для детей с ТНР, для детей с РАС, для детей с ЗПР. В 2020 году разработаны программы для детей с УО(ИН), для детей с НОДА; в 2021 году для детей с ТМНР.

Также разработаны методические рекомендации «Алгоритм адаптации ребенка с ООП в МКДОУ д/с № 97», «Алгоритм сопровождения ребенка с ООП», «Алгоритм проведения консультации «Компетентность и ответственность родителей по выполнению рекомендаций ТПМПК и ППК», «Алгоритм супервизии деятельности педагогов и специалистов в МКДОУ д/с № 97 «Сказка», «Комплексно-тематическое планирование с учётом индивидуальных образовательных потребностей детей 2-7 лет в инклюзивных группах», анкеты для изучения степени удовлетворённости инклюзивным процессом участников образовательных отношений и другие материалы. Обобщаются методические рекомендации для родителей детей с ОВЗ по взаимодействию в условиях семьи.

Руководителем и педагогами обобщён и представлен опыт работы с детьми с ООП по темам «О создании модели инклюзивного образовательного пространства в ДОУ», «Взаимодействие специалистов сопровождения в рамках реализации АООП для детей с РАС в МКДОУ д/с № 97 «Сказка»,

«Развитие крупной и мелкой моторики у детей с РАС», «Доступная среда как необходимое условие социализации детей с ООП».

Дошкольное учреждение с 2020 по 2025 год является городской инновационной площадкой проекта «Модель сетевого взаимодействия в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска». Образовательным учреждением был представлен опыт работы на тему «Технологии социализации детей с НОДА в МКДОУ д/с № 97».

Качество разработок методических материалов подтвердилось высокими результатами открытого межрегионального конкурса методических материалов «Секрет успеха».

В нашем детском саду создана доступная среда для детей с ОВЗ и инвалидов. В своей деятельности мы руководствовались «Паспортом доступности объекта социальной структуры» и планом адаптации для инвалидов МКДОУ д/с № 97 «Сказка», которые дорабатываются ежегодно с учётом изменившихся условий.

Детский сад стал участником государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» в 2020 году совместно с департаментом образования города Новосибирска, что позволило создать основные структурно-функциональные объекты.

1. Территория, прилегающая к зданию: асфальтирование, установка ворот, входной калитки с возможностью проезда инвалидной коляски, устройство пешеходных дорожек для передвижения инвалидов к зданию, указателей пути движения. Создание рельефных тактильных полос перед опасными участками.

2. Вход в здание: установлен пандус, оборудован перед входом в здание навес с освещением, оборудована входная лестница с поручнями, расширены дверные проёмы дверей в здание с последующей установкой дверей, проведено устройство в тамбуре твёрдого покрытия, не допускающего скольжения при намокании, установлены зрительные информаторы.

3. Пути движения внутри здания: сделаны поручни на лестничных маршах.

4. Зона целевого назначения: переоборудованы групповое помещение, кабинеты учителя-логопеда, педагога-психолога. Проведено расширение дверных проёмов, с последующей установкой дверей, демонтаж дверных порогов, устранены перепады высот, заменены напольные покрытия.

5. Санитарно-гигиенические помещения: создана и оборудована отдельная санитарно-гигиеническая комната для детей-инвалидов на кресле-коляске и ходунках.

6. Система информации связи: установлены указатели, таблички, выполненные шрифтом Брайля, информацией о предоставлении услуги.

Функционирует стол психолога-дефектолога «АлмаПРО» для работы с детьми с ТНР, ЗПР, РАС. В комплекте стола представлены: стол воспитанника со встроенным сенсорным компьютером 25", моноблок специалиста, логопедическое акриловое зеркало, световой стол с песком, сенсорные пластины, комплект «Интегративная психология», диагностический комплект Семаго, который включает в себя методики исследования познавательной деятельности, её отдельных компонентов и методики исследования аффективно-эмоциональной сферы, личностного развития, межличностных отношений.

Организована деятельность с детьми в тренажёрном зале, оснащённом беговыми дорожками, мини-степперами, иппотренажером, балансировочными досками, фитболами.

Для детей с РАС закуплены специальные рабочие столы.

В кабинетах учителей-логопедов и педагога-психолога находится достаточное количество дидактических материалов и оборудования для работы с детьми различных нозологий.

В ДОУ действует психолого-педагогический консилиум. В 2019 году внесены дополнения и утверждён перечень документов специалистов ПШк.

За последние 3 года прошло 22 плановых заседания, 15 внеплановых заседаний. Разработано 324 ИОМ и 12 АОП. 157 детей направлены на

ТПМПК для определения образовательной программы, 11 выпускников направлены на ТПМПК для продления статуса ОВЗ на уровень начального образования, 1 ребёнок с особенностями в социальной адаптации и поведении.

Выстраивание внешних связей и привлечение ресурсных партнёров позволяют создать благоприятные условия в ДОУ, обеспечивающие вариативность, доступность, качество образования для детей с ОВЗ.

С целью повышения качества инклюзивного образования организовано взаимодействие с ТПМПК по реализации рекомендаций по созданию специальных образовательных условий для детей с ООП.

Наши воспитанники, имеющие особые образовательные потребности, проходят курсы реабилитации в городской клинической больнице № 19, диагностическом центре «Центр здоровья детей», неврологическом центре «Ласточка», реабилитационном центре «Водолей», областном «Реабилитационном центре», городской клинической больнице № 3 (дневной стационар), многопрофильной клинике «Санитас». Прохождение реабилитационных курсов способствует улучшению психосоматического состояния детей, а также повышению качества образования обучающихся с ОВЗ через взаимодействие с родителями по вопросам выполнения рекомендаций специалистов центров.

Одной из важнейших задач сетевого взаимодействия является преемственность в организации инклюзивного образования при переходе воспитанников детского сада с ООП с первого уровня общего образования на уровень начального образования, иначе говоря, нам важно обеспечить для выпускников детского сада условия для успешной адаптации в МБОУ СОШ № 141.

В рамках реализации городского инновационного проекта «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска» совместно с педагогами МБОУ СОШ № 141 разработана «Программа преемственности дошкольного и начального образования детей с ОВЗ на 2020-2025 г.», дорожная карта

2020-2025 г. Ежегодно творческой группой разрабатывается и реализуется план сетевого взаимодействия.

В ДООУ организовано взаимодействие с родителями детей с ООП и родителями нормотипичных детей на групповых, индивидуальных консультациях по запросам родителей; информирование родителей на сайте детского сада, работающих стендах (в холлах, группах), приобщение родителей к участию в жизни группы, детского сада, участие семей воспитанников в проектах, конкурсах, таких, как «Солнечный марафон», «Талантливые дети», «Питание и здоровье» и других.

Создаётся единое информационное поле для родителей детей с НОДА, РАС, ТНР, где родители могут получить информацию о реабилитационных и ресурсных центрах, о возможностях получения поддержки государства.

Выстраивание взаимодействия с родителями, организация просветительских мероприятий (родительский клуб) способствуют формированию толерантности, ценностных доброжелательных взаимоотношений между родителями нормотипичных детей и детей с ОВЗ, а также включению семей, воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов, в социум, выходящий за рамки семьи и позволяющий расширить круг общения.

Все сотрудники детского сада поддерживают ситуацию успеха каждого ребенка с НОДА, показывая яркие положительные эмоциональные реакции на любые достижения ребенка (самостоятельно прошёл по коридору, выполнил рисунок, встал со стула), что способствует эмоциональному отклику ребенка и его позитивной социализации.

Благодаря тому, что дети и педагоги группы и детского сада принимают детей с НОДА, родители нормотипичных детей не препятствуют взаимодействию и совместному обучению их детей с детьми с двигательными нарушениями. Командная работа специалистов совместно с родителями детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и с родителями нормотипичных детей положительно отражается на социализации всех детей детского сада.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения 08.11.2022).
2. Ст. 79 федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) URL: <https://xn--273--84d1f.xn--plai/kommentarii/statya-79> (дата обращения 25.11.2022).
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009010021> (дата обращения 03.09.2022)

Хорева Ольга Ивановна,

педагог-психолог МКДОУ «Детский сад № 406 «Алёнка»

МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Десять лет назад об инклюзии в образовательных организациях слышали немногие, и наш детский сад не был исключением. Но когда в 2011 году в группу общеразвивающей направленности пришли дети с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), нам всерьёз пришлось задуматься об организации инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [3; 5]. Инклюзивное образование в ДОУ в настоящее время становится оптимальной моделью функционирования детского сада [1; 2].

С 2011 года специалисты нашего учреждения совместно со специалистами городского центра образования и здоровья «Магистр» начали реализацию проекта психолого-педагогического сопровождения детей в рамках инклюзивного подхода «Шаг навстречу». Целью данного проекта было создание условий для разработки и реализации модели инклюзивного образования детей с разными возможностями и обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей в инклюзивной группе мультидисциплинарной командой.

Инклюзия – «живой» процесс. С появлением большего количества детей со сложными множественными нарушениями, которые нуждались в достаточно долгой подготовке к «включению» в образовательное пространство, возникла необходимость создания «ресурсной» группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития. Эту группу с 2017 года стали посещать дети со сложными сочетанными нарушениями. Основными задачами работы в ней стали подготовка детей с ограниченными возможностями здоровья к включению в общеразвивающие группы детского сада, а также подготовка педагогов и воспитанников этих, становящихся инклюзивными, групп к появлению особого ребенка.

Командой специалистов ДОУ под научно-методическим руководством специалистов МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» был разработан проект «Ресурсная группа – шаг к инклюзии». Целью проекта стало повышение эффективности процесса социализации детей с ограниченными возможностями здоровья через организацию работы группы для детей с задержкой психического развития как ресурсной для вариативного (частичного или полного) включения в общеразвивающие группы дошкольного учреждения.

В реализации данного проекта участвовали две группы общеразвивающей направленности, в которых пятеро дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивного подхода получали дошкольное образование.

Результаты осуществлённых проектов были проанализированы, систематизированы, обобщены и нашли своё продолжение в реализуемой нашим ДООУ Программе «Инклюзия», разработанной совместно специалистами сопровождения детей с ООП, воспитателями и администрацией. Цель программы инклюзивного образования в нашем детском саду мы видим в создании условий для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, приобщении детей с ООП к основам культуры и цивилизации, включение в общество посредством формирования основ толерантной культуры у всех участников образовательного процесса.

Участниками программы инклюзивного образования являются:

- дети с ООП;
- дети инклюзивных групп;
- родители детей с ООП;
- родители детей инклюзивных групп;
- педагоги инклюзивных групп;
- педагоги группы компенсирующей направленности;
- специалисты детского сада.

Программа по инклюзивному образованию воспитанников с ООП реализуется поэтапно:

1. Подготовительный этап.

На данном этапе специалистами сопровождения производится сбор анамнеза детей и диагностика развития воспитанников с ООП; разрабатываются специальные образовательные программы и индивидуальные образовательные маршруты воспитанников с учётом рекомендаций территориальной психолого-медико-педагогической комиссии и результатов диагностики; подбираются специальные методы и средства обучения и воспитания, а также специальные учебные пособия и дидактические материалы, создаётся психологический портрет семьи, а также определяется режим посещения ребёнком детского сада. Педагогами организовывается специальная развивающая предметно-пространственная среда для воспитанников с ООП. Также на

данном этапе производится выбор общеразвивающих групп для инклюзии, т.к. это одно из условий успешности инклюзивного процесса. При этом учитываются следующие критерии:

1. Мотивационная готовность (принятие идей инклюзии) и компетентность педагогов инклюзивных групп.
2. Готовность детского сообщества к принятию особых детей.
3. Готовность родительского сообщества детей инклюзивной группы к принятию особых детей.
4. Мотивационная готовность родителей детей с ООП к инклюзии их детей в общеразвивающую группу.
5. Эмоциональная готовность инклюзируемого в группу ребёнка к пребыванию в ней.

Основной этап инклюзии реализуется в нескольких направлениях.

1 направление – «Дети с особыми образовательными потребностями».

Главным условием успешной инклюзии является обеспечение вариативности, последовательности и дозированной (постепенности) процесса.

Точечная инклюзия. Специалист сопровождения приводит ребенка в инклюзивную группу для того, чтобы познакомить с новой обстановкой, игрушками, провести по групповым зонам. Ребёнок включается в коллектив сверстников кратковременно («точечно») в играх или на прогулке. Количество и продолжительность таких «выходов» индивидуальна для каждого ребенка.

Частичная инклюзия. Предполагает включение ребенка в режиме неполного дня, с участием в занятиях по изобразительной деятельности, физической культуре или музыке вместе с детьми инклюзивной группы, но с возможностью покинуть её при первом желании (или «считывании» педагогом знаков переутомления, нарастающей тревожности) особых детей.

Затем – постепенное увеличение времени нахождения в новой группе, совместные прогулки, общие занятия, развлечения. При этом ребёнок в группе обязательно находится с сопровождающим, в роли сопровождающего вы-

ступают специалисты, свободные от основной деятельности и выполняющие роль тьютора.

После того как ребёнок привыкнет к воспитателям инклюзивной группы, его постепенно оставляют без сопровождающего.

На данном этапе специалисты сопровождения и воспитатели находятся в тесном сотрудничестве, постоянно обсуждая происходящее, обмениваясь информацией, мнениями с целью корректировки действий.

В том случае, если ребёнок с ООП с радостью идёт в инклюзивную группу, проявляет заинтересованность в общении с детьми, участвует в совместной деятельности группы, педагоги сопровождения на заседании психолого-педагогического консилиума в присутствии родителей принимают коллегиальное решение о готовности ребенка к полной инклюзии в группу общеразвивающей направленности.

Полная инклюзия. Ребёнок с ограниченными возможностями здоровья посещает инклюзивную группу в режиме полного дня. Присутствует на всех занятиях вместе со сверстниками. В расписании ребенка есть индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом, учителем-дефектологом и педагогом-психологом.

2 направление – «Нейротипичные дети».

Одной из задач направления является подготовка нейротипичных детей (детей инклюзивных групп) к принятию особых сверстников. Формирование эмпатии, воспитание уважения к различиям начинается с проведения «Уроков доброты» – мероприятий с использованием сказок, мультфильмов, видеороликов.

Одним из способов поддержки детской инициативы является создание «Школы юного ко-терапевта», в которой происходит подготовка нейротипичных детей к взаимодействию с «особыми» сверстниками.

Ко-терапевты – это дети общеразвивающей группы, способные демонстрировать зрелые формы игровой деятельности, обладающие хорошими

коммуникативными навыками и выраженными эмпатическими способностями.

В «Школе юного ко-терапевта» могут быть использованы разные методы и формы работы: психологический тренинг, сказкотерапия, психогимнастика, рисунок, куклотерапия, сочинение историй, игровые техники, игры с марионетками.

3 направление – «Педагоги инклюзивных групп».

В работе с педагогами, помимо стандартных методов и форм работы (семинары, консультации и тренинги), мы используем кинопоказ фильмов и социальных роликов о людях с ОВЗ.

Такая форма работы оказалась очень эффективной. Просмотр уже первого фильма вызвал массу эмоций и способствовал конструктивному, мотивирующему обсуждению.

4 направление – «Родители детей с особыми образовательными потребностями».

Помимо распространённых классических методов работы (консультирование, дни открытых дверей, тематические родительские собрания, проведение совместных праздников, круглые столы и мастер-классы), используются:

- «Дневники достижений». Чтобы формировать у родителей уверенность в возможностях детей и умение видеть их успехи, повышать мотивацию к совместной с педагогами коррекционной работе, специалисты сопровождения предлагают им вести «Дневник достижений», в котором фиксируются все, даже незначительные, достижения ребенка;
- Родительский клуб «Мы вместе», на мероприятиях которого (часто – в форме мастер-классов) родители делятся успешным опытом по взаимодействию со своим ребёнком, обсуждают возникающие проблемы и совместно пытаются найти способы их решения;
- «Часы общения». На такие встречи приглашаются родители «особых» выпускников, которые рассказывают об успехах и достижениях своих детей

на следующем этапе их жизни. Это очень мощный психологический ресурс для всех семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

5 направление – «Родители детей инклюзивных групп».

Для формирования инклюзивной культуры в родительском сообществе ДООУ зарекомендовали себя как наиболее эффективные следующие формы взаимодействия: «круглые столы», оформление информационных стендов, а также кинопоказы. Удачно подобранные социальные ролики и фильмы побудили многих родителей задуматься и переосмыслить своё отношение к «особым» детям.

Одним из показателей эффективной работы педагогического коллектива в области реализации инклюзивной практики является гибкий, индивидуализированный подход к созданию специальных условий обучения и воспитания для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такой подход проявляется, прежде всего, в создании инклюзивной образовательной среды, соответствующей особым образовательным потребностям разных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья [4].

Развивающая предметно-пространственная среда в ДООУ соответствует требованиям образовательной программы и рассматривается как возможность для наиболее эффективного развития индивидуальности ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровней активности. Центры детской активности наполнены необходимым игровым оборудованием, игрушками, наглядными и дидактическими пособиями, материалами для экспериментирования. Имеется достаточное количество полифункционального материала. Созданы уголки уединения, которые помогают в формировании у ребенка умения регулировать свою эмоциональную сферу. Организованная в дошкольном учреждении предметно-пространственная развивающая среда инициирует познавательную и творческую активность детей, предоставляет ребёнку свободу выбора форм активности, обеспечивает содержание разных форм детской деятельности, безопасна и комфорта, трансформируема и вари-

ативна, меняется в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивает гармоничные отношения ребенка с окружающим миром.

Список использованных источников

1. Баенская Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием: младший дошкольный возраст // Альманах института коррекционной педагогики РАО. Книжное приложение. – № 4 – М.: ИКП РАО, 2001. – 78 с.
2. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство. [Электронный ресурс]: методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / С. В. Алехина [и др.]. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. – 147 с.
3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. [Электронный ресурс]: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М.: Мозаика-синтез, 2011. – 200 с.
4. Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов: методическое пособие / под науч. ред. М. М. Семаго. – М.: ТЦ «Сфера», 2012. – 128 с.
5. Организация образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду. [Электронный ресурс]: сборник методических рекомендаций / отв. ред. С. В. Алехина; под ред. Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2014. – 203 с.

*Субботина Ирина Анатольевна,
педагог-психолог МКДОУ «Детский сад № 364»
Сивкова Светлана Анатольевна,
учитель-дефектолог МКДОУ «Детский сад № 364»
Тайгунова Ольга Александровна,
учитель-логопед МКДОУ «Детский сад № 364»*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КОМАНДОЙ
СПЕЦИАЛИСТОВ ДОО С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ
КОРРЕКЦИИ, ОСНОВАННЫХ
НА НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ**

В нашем дошкольном учреждении для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями функционируют четыре группы компенсирующей направленности: три – для детей с задержкой психического развития и одна – для ребят с тяжёлыми нарушениями речи.

Всё чаще в наш детский сад приходят дети с разнообразными сочетанными нарушениями. Для многих из них характерно запаздывание процессов созревания высших психических функций (далее – ВПФ) и, следовательно, слабость волевых процессов, повышенная утомляемость, эмоциональная неустойчивость, импульсивность (либо вялость и апатичность). Часто у этих детей наблюдается повышенный уровень тревожности, они бывают агрессивны. С этим связано наличие специфических трудностей в их развитии, воспитании и обучении. Изменённая динамика формирования самосознания таких ребят создаёт серьёзные трудности в выстраивании межличностных коммуникаций со взрослыми и сверстниками и мешает полноценному формированию игры как ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Проблемы восприятия, памяти, речи зарождаются в недрах внутриутробного развития, тормозя целые блоки познавательной и эмоциональной жизни малыша. Поэтому, услышав фразу ребенка: «Не хочу!», «Не буду!», «Не люблю!», мы, как специалисты должны понимать, что на самом деле это,

скорее всего: «Не умею!», «Не знаю как!», «Не могу!», «Мне что-то мешает» [4].

Как показывает опыт работы с такими детьми, формирование мотивации и воздействие на базовые уровни сенсорной интеграции в комплексе с традиционными приёмами позволяют влиять на глубинные механизмы развития.

Поиск специалистами сопровождения нашего ДОО наиболее эффективных методов работы с такими детьми привёл к необходимости построения коррекционной работы с опорой на нейропсихологический подход и методы сенсорной интеграции.

Коррекционно-развивающая работа специалистов условно делится на три основных модуля:

Задачей 1 модуля является стабилизация и активация энергетического потенциала организма ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и повышение пластичности сенсомоторного обеспечения психических процессов (1-й функциональный блок мозга (далее – ФБМ).

Сюда входят: дыхательные упражнения, массажи и самомассажи, работа с мышечными дистониями, патологическими ригидными телесными установками и синкинезиями, оптимизация и стабилизация общего тонуса тела: растяжки, релаксация, расширение сенсомоторного репертуара, формирование и коррекция базовых сенсомоторных (одновременных и реципрокных) взаимодействий.

Задачей 2 модуля является формирование операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов (2-й ФБМ).

Здесь работа ведётся над:

- соматогностическими, тактильными и кинестетическими процессами;
- зрительным гнозисом;
- пространственными и квазипространственными представлениями, куда входит: освоение телесного пространства, освоение внешнего пространства,

пространственные схемы и диктанты, конструирование и копирование, квазипространственные, логико-грамматические речевые конструкции.

Задачей 3 модуля является формирование смыслообразующей функции психических процессов и произвольной саморегуляции (3-й ФБМ).

Здесь происходит:

- формирование навыков внимания и преодоления стереотипов;
- программирование, целеполагание и самоконтроль (сюда входят ритуалы, правила игры и роли);
- коммуникативные навыки;
- причинно-следственные отношения, последовательность;
- обобщающая функция слова, многозначность и иерархия понятий, интеллектуальные процессы.

Один и тот же подход используется каждым из специалистов сопровождения для решения своих профессиональных задач.

Например, опираясь на теорию системной динамической локализации ВПФ А. Р. Лурия, что подразумевает включение в работу 3 функциональных блоков мозга, педагог-психолог, воздействуя на тактильную и проприоцептивную системы, способствует активизации мозгового потенциала и развитию эмоционально-волевой сферы, формирует способность ребенка чувствовать и понимать самого себя и тех, кто рядом. Активизируя ствольные структуры мозга, учитель-дефектолог формирует сенсорные представления, схему тела, пространственные, «квазипространственные» и временные представления. Учитель-логопед, формируя нейронные связи между блоками мозга, готовит психологическую базу речи, развивает все компоненты речевой деятельности [3].

Одно и то же оборудование (ковёр нейропсихолога Т. Ю. Поневежской [6], балансировочная доска Бельгоу, ортоковрики, кинезиомячи и т. д.) используется каждым членом команды сопровождения для решения своих специфических коррекционно-развивающих задач.

Так, например, педагог-психолог в упражнении «Труба» формирует положительный аффективный блок «Я смог! У меня получилось!», что способствует преодолению ребёнком трудностей и является основой уверенности в собственных силах. При воздействии на 1-й функциональный блок мозга у детей повышается мышечный и эмоциональный тонус.

В упражнении «Брёвнышки» через глубокую мышечную чувствительность и телесный контакт у малышей формируется чувство того, кто рядом, что является основой для развития коммуникативных возможностей ребенка.

Формировать у детей способность определять своё место в жизненном пространстве через обусловленное место в игровом пространстве помогает упражнение «Море» с использованием ковра нейropsychолога. Дети с удовольствием играют на нем и, как эвентуальный результат, у малышей развивается способность ориентироваться в пространстве, а также формируются переключаемость и навыки саморегуляции.

Активизируя работу ретикулярной формации при использовании ортоковриков в упражнении «Чем я могу порадовать маму», специалист развивает эмпатию и формирует рефлексию у детей с ОВЗ; одновременно с этим стимулируется тактильная система восприятия.

Используя балансировочную доску Бельгоу в упражнениях «Что я люблю» и «Что я умею» для регулировки общего тонуса тела, специалист помогает ребёнку, удерживающему равновесие, чувствовать своё тело и тем самым приобретает способность понимать самого себя. Так у малыша формируется образ «Я».

Учитель-дефектолог в упражнениях с кинезиомячом на балансирах развивает у детей координацию «рука-глаз» с удержанием равновесия, регулирует общий тонус тела. В упражнении «Косичка» с ручным балансиром – развивает концентрацию внимания, способность преодолевать импульсивность и удерживать двигательную программу. В упражнении «Сделай так же» – развивает слуховое, слухоречевое внимание и тренирует очерёдность в

действиях. В упражнении «Мерчендайзер» (с использованием ковра нейропсихолога) – развивает способность организовывать пространство и формирует способность классифицировать.

В процессе упражнения «Ассоциации» у малышей формируются представления о качественных характеристиках предметов, развиваются элементы ассоциативного мышления. Упражнения «Полоса препятствий» и «Фонарики на дорожках» с использованием ортоковриков, балансира и «топ-дорожек» развивают у детей наглядно-образное мышление, формируют способность устанавливать причинно-следственные связи, развивают зрительно-моторную координацию, формируют способность удерживать программу действий, уравнивают процессы возбуждения и торможения.

Учитель-логопед, совершенствуя пространственные представления относительно своего тела и других предметов в упражнении «Где лежит картинка?» на ковре нейропсихолога, автоматизирует звуки. В упражнении «Послушай и повтори» с использованием балансировочной доски и мяча – увеличивает объем слухоречевой памяти ребят, развивает их способность удерживания моторно-речевой программы. Логоритмическое упражнение «Платок передаю», выполняемое на ортоковриках, развивает у детей музыкально-ритмическое и слуховое восприятие. Упражнение «Пройди, хлопни, назови» на ковре нейропсихолога позволяет закреплять у детей звуки на разных этапах автоматизации и развивать способность удержания усложнённой двигательной программы.

Подобные упражнения дают возможность детям самореализовываться. Они проявляют инициативу к самостоятельному придумыванию упражнений, сами подбирают картинки из предложенного материала специалиста, раскладывают их, копируя действия педагога, а также задают собственную программу движения, выполняя её.

Командная работа специалистов службы сопровождения в русле нейропсихологического подхода зарекомендовала себя как очень эффектив-

ная. И педагоги ДОУ, и родители отмечают значительную положительную динамику развития детей, включённых в такие комплексные занятия.

Список использованных источников

1. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования /А. Р. Лурия. – 8-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.

2. Нейропсихологическая диагностика высших психических функций у детей. – Новосибирск, 24-26 июня 2021 г.

3. Основы сенсомоторной коррекции. Теория и практика. Новосибирск, 19-20 февраля 2022 г.

4. Семенович А. В. Метод замещающего онтогенеза. Сборник нейропсихологических программ /А. В. Семенович. – Казань: Центр социально-гуманитарного образования, 2020. – 143 с.

5. Семинар Т. Г. Визель «Значение нейропсихологии в трактовке и коррекции нарушений речи. Учение А. Р. Лурия о высших психических функциях». – Новосибирск, 15.09.2016 г.

6. Семинары Т. Ю. Поневежской: «Теоретико-методологическая основа нейропсихологии детского возраста». – Новосибирск, 21-23 июня 2021 г.

Материалы секции

«Научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики в общеобразовательной организации»

*Работа Марина Викторовна,
учитель-дефектолог ТПМПК МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» г. Новосибирска*

СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ РАЗЛИЧНЫХ НОЗОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП

Получение образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ) невозможно без создания для них специальных образовательных условий. Данное требование закреплено Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3].

В соответствии с п. 3 ст. 79 ФЗ № 273-ФЗ, возможные условия получения образования обучающимися с ОВЗ, или специальные образовательные условия включают в себя:

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания;
- использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов;
- использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ [2].

Создание специальных образовательных условий, их реализация имеют непосредственную связь с образовательными потребностями обучающихся с ОВЗ различных нозологических групп.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – это категория обучающихся с ОВЗ, для которых разработан специальный федеральный государственный образовательный стандарт, утверждённый приказом Министерства образования и науки от 19.12.2014 №1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». К особым образовательным потребностям таких обучающихся относится практико-ориентированный, действенный характер содержания образования; доступность содержания познавательных задач; удлинение сроков получения образования; постоянная актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; развитие и поддержание мотивации и интереса к познанию окружающего мира и социальному взаимодействию со средой и т. д. Большое внимание уделяется формированию жизненных компетенций, предпрофессиональной подготовке. Для данной категории обучающихся предусмотрен учебный план, отличающийся от учебного плана других категорий обучающихся, разработаны специальные учебники и учебные пособия, которые необходимо использовать в образовательном процессе. Обучение детей с умственной отсталостью по итогам не соотносится с цензовым обучением. Поэтому наиболее целесообразным считается обучение в рамках специальных коррекционных школ. Если родители предпочитают обучение такого ребенка в рамках инклюзии, то, скорее всего, обучение будет осуществляться по индивидуальному учебному плану [1].

Обучающиеся с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, обучающиеся с кохлеарными имплантами) обязательно должны использовать звукоусиливающую аппаратуру индивидуального пользования (слуховой аппарат, кохлеарный имплант). Школа не обеспечивает обучающихся таким оборудованием, но в силах учителя проконтролировать наличие этого аппарата, про-

вести беседы с родителями о необходимости его ношения, контроля исправности аппаратуры, необходимости качественной настройки. Кроме того, при наличии слабослышащих обучающихся предъявляются специальные требования к речи педагогов: речь должна быть чёткая, небыстрая, с соблюдением орфоэпических норм, лицо педагога всегда должно быть хорошо освещено. Ребёнок должен сидеть так, чтобы лицо учителя всегда было ему видно. Кроме того, информация должна подаваться на слухозрительной основе, то есть помимо подачи информации на слух необходимо использовать визуальное подкрепление (иллюстрации, схемы, презентации и т. д.)

Для слепых, слабовидящих обучающихся должно быть организовано дополнительное освещение рабочего места, посадка в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога, необходимо увеличение материалов и текстовых заданий учебных пособий, у ребенка должна быть возможность выполнения заданий (в случае необходимости) в тетрадях со специальной, более крупной разлиновкой, возможность использования чёрной ручки вместо синей, а также возможность использования дополнительных оптических увеличивающих средств (например, разного рода лупы), дополнительное время на изучение наглядного материала.

Для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата должно быть соблюдено условие архитектурной доступности, при необходимости предоставлена специальная учебная мебель, возможность использовать специальные письменные принадлежности. Поскольку у детей с двигательными функциями часто страдает письмо, необходимо учитывать темп письма и темп деятельности этих детей в целом. Таким обучающимся необходимо больше времени предоставлять на обдумывание ответа, на формулировку речевого высказывания, на выполнение письменных работ. Как один из вариантов для ускорения темпа выполнения контрольных работ предлагать выполнение в тестовом формате, где необходимо просто выбрать правильный вариант ответа. Также возможно выполнение работ на компьютере или планшете, если ребёнок владеет опытом выполнения работ данным обра-

зом. Для детей с тяжёлыми двигательными нарушениями может предоставляться ассистент, оказывающий техническую помощь, связанную с передвижением по школе, соблюдением санитарно-гигиенических требований, помощь в коммуникации с окружающими.

Категория обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи чаще всего имеет сложности на письме. Таким детям может понадобиться больше времени, чтобы сформулировать своё высказывание, которое может быть не совсем точным не из-за незнания предмета, а из-за дефицита речевых средств. Сопровождение обучающегося с тяжёлыми нарушениями речи учителем-логопедом должно осуществляться на любом этапе получения образования.

У детей с тяжёлыми нарушениями речи часто бывают другие неврологические сопутствующие нарушения. Среди них часто отмечается гиперактивное поведение с дефицитом внимания. Тогда со стороны учителя ребёнку необходим дополнительный контроль, насколько обучающийся включён в образовательный процесс. Для обучающихся со значительными проявлениями дефицита внимания, как и поведенческими нарушениями, в рамках обучения в среде сверстников должно быть предоставлено тьюторское сопровождение. При этом тьюторское сопровождение предоставляется как посредством рекомендаций ПМПК, так и по решению психолого-педагогического консилиума школы (далее – ППк).

Следует отметить, что тьютор и ассистент – это разные специалисты. Если ассистент – это специалист, оказывающий техническую помощь, то тьютор относится к педагогическим специалистам, принимает непосредственное участие в образовательном процессе обучающихся с ОВЗ. При этом тьютор может сопровождать как одного ребенка, так и нескольких (до 6 человек). Тьюторское сопровождение может быть предоставлено как постоянно, так и на определённый период, как на всех предметах, так и на отдельных, на которых ребёнок испытывает наибольшие сложности. Объем и сроки тьюторского сопровождения определяются непосредственно ППк образовательной организации.

У обучающихся с расстройствами аутистического спектра часто наблюдается дефицит внимания и трудности организации собственной деятельности, поэтому им также может быть рекомендовано тьюторское сопровождение. Кроме того, данным обучающимся требуется постоянство окружающей среды, структурированность обучения, адаптированные задания на бланках, наглядные схемы и алгоритмы к той или иной теме, облегчающие её усвоение, специальный демонстрационный материал, дополнительная визуализация, упрощение инструкции к заданию; учёт особенностей устной и письменной речи. Для данных детей характерно стремление к завершённости любого действия.

Обучающиеся с задержкой психического развития – крайне неоднородная группа: здесь могут быть дети с трудностями применения на практике изученного материала до детей со значительным снижением интеллекта, пограничных с детьми с интеллектуальными нарушениями. Эти обучающиеся характеризуются особенностями мыслительной деятельности, внимания, памяти, речи, недостаточностью общего запаса знаний, пониженным познавательным интересом, трудностями самостоятельной организации своей учебной деятельности, сложностями при работе с текстом (определении в тексте значимой и второстепенной информации). Поэтому при работе с данной категорией обучающихся необходимо использование алгоритмов, внутрипредметных и межпредметных связей, постепенное усложнение изучаемого материала; некоторый материал возможно давать им в обзорном или ознакомительном плане (особенно это касается сложного теоретического материала, материала, который в старших классах будет изучаться более подробно). Отбор учебного материала должен осуществляться в соответствии с принципом доступности при сохранении общего базового уровня. Значимая роль в обучении этих детей принадлежит практическим работам, организации наблюдений и т. д. Следует активно побуждать обучающихся к самостоятельному поиску информации. Большое внимание должно уделяться закреплению изученного материала, в том числе специальной актуализации знаний, получен-

ных в предшествующих классах. Для этих детей необходимо постоянное использование специальной наглядности. При организации уроков рекомендуется использовать ИТ-технологии, презентации, научно-популярные фильмы, схемы, в том числе интерактивные и другие средства визуализации; использование схем, памяток и алгоритмов, возможность ответов с опорой на ключевые слова. Особое внимание следует уделить обучению структурированию материала: составлению рисуночных и вербальных схем, таблиц с обозначенными основаниями для классификации и наполнению их примерами и др. В качестве контрольно-измерительных материалов могут применяться: устный опрос в форме беседы, высказывание с опорой на план; тематическое тестирование (с чёткими простыми инструкциями в заданиях, не допускаются многоступенчатые инструкции); лабораторные и практические работы; индивидуальный контроль (дифференцированные карточки-задания, индивидуальные домашние задания).

Кроме того, обучающиеся с ОВЗ на всех этапах получения образования нуждаются в коррекционных занятиях, соответствующих их возрасту и индивидуальным особенностям, а также в психолого-педагогической поддержке.

Наличие у детей с ОВЗ специфических особенностей развития, препятствующих получению образования по основным образовательным программам, делает необходимым создание специальных образовательных условий на базе современных школ, постоянного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, обновления и усовершенствования материально-технической базы образовательных организаций.

Список использованных источников

1. Об утверждении федерального государственного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1599 URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1599> (дата обращения: 11.02.2023).

2. П. 3, ст. 79 федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17.02.2023). URL: <https://zakonobrazovanii.ru/glava-11/statya-79> (дата обращения 10.08.2022).

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17.02.2023). URL: <https://xn--273--84d1f.xn--p1ai/kommentarii/statya-79> (дата обращения 05.08.2022).

*Чертовских Нина Анатольевна,
директор, учитель начальных классов, учитель-логопед
МКОУ С(К)ШИ № 116*

ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Психолого-педагогическое сопровождение в современной системе образования является технологией поддержки и помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Основной задачей сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в целом и с речевыми нарушениями – в частности является создание психолого-педагогических условий для полноценного развития и становления социально-успешной личности, защита прав ребенка на получение образования и развития в соответствии с его потенциальными возможностями [2].

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР) в образовательной организации осуществляется через тесное сотрудничество и взаимодействие классного руководителя, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, воспитателя, инструктора по физической культуре, медицинского работника. При целенаправленной интеграции усилий обеспечивается эффективность коррекционно-развивающего воздействия на ребенка с речевой патологией.

Ключевая позиция в организации коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями в развитии речи принадлежит учителю-логопеду, деятельности которого присущи достаточно широкие и разнообразные функции: диагностическая, профилактическая, коррекционно-педагогическая, организационно-методическая, консультативная, корригирующая, контрольно-оценочная. Учитель-логопед координирует работу всех специалистов, даёт им рекомендации по определению методов, способов и направлений работы с детьми, индивидуализирует её, контролирует процесс коррекционного воздействия, его результативность.

Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на различных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями.

Современная логопедическая практика имеет в своём арсенале технологии, направленные на своевременную диагностику и максимально возможную коррекцию речевых нарушений.

Находясь на границе соприкосновения педагогики, психологии и медицины, логопедия использует в своей практике, адаптируя к своим потребностям, наиболее эффективные технологии, методы и приёмы смежных наук, помогающие оптимизировать работу учителя-логопеда.

Эти методы нельзя рассматривать в логопедии как самостоятельные, они становятся частью общепринятых проверенных временем технологий.

Логопедические технологии – это совокупность различных упражнений и приёмов, которые реализуются в определённой последовательности и ориентированы на устранение либо сглаживание разнообразных речевых дефектов.

Логопедические технологии можно условно разделить на две группы – традиционные (базовые) и нетрадиционные (инновационные).

К традиционным относятся:

- технология логопедического обследования;

- технология коррекции звукопроизношения;
- технология формирования речевого дыхания при различных нарушениях произносительной стороны речи;
- технология коррекции голоса при различных нарушениях произносительной стороны речи;
- технологии развития интонационной стороны речи;
- технологии коррекции темпо-ритмической стороны речи;
- технологии развития лексико-грамматической стороны речи;
- технологии логопедического массажа.

Дети с нарушениями речи быстро отвлекаются, утомляются, не удерживают в памяти задания. Не всегда доступны детям логические и временные связи между предметами и явлениями.

Именно эти особенности речевых нарушений диктуют основную цель использования нетрадиционных логопедических технологий: арт-терапия (сказкотерапия, музыкотерапия, песочная терапия), су-Джок-терапия, дыхательный тренажёр Фролова, нейропсихологические технологии, кинезиотерапия, гидрогимнастика, фитотерапия, аурикулотерапия, ароматерапия, хромотерапия, имаготерапия.

Активно внедряются в коррекционно-развивающий процесс мультимедийные средства коррекции и развития. К базовым логопедическим технологиям относятся технологии логопедического обследования.

Цель логопедического обследования – определение путей и средств коррекционно-развивающей работы и возможностей обучения ребенка на основе выявления у него несформированности или нарушения в речевой сфере.

Задачи обследования:

- выявление объёма речевых навыков;
- сопоставление его с возрастными нормами, с уровнем психического развития;
- определение соотношения дефекта и компенсаторного фона речевой активности и других видов психической деятельности;

- анализ взаимодействия между процессом овладения звуковой стороной речи, лексическим запасом и грамматическим строем;
- определение соотношения импрессивной и экспрессивной речи.

Обследование проводится в несколько этапов:

- а) изучение анамнестических данных ребенка (даёт объективный материал для выявления причин нарушений, определения педагогической стратегии);
- б) изучение речевого и психического уровня развития ребенка;
- в) анализ полученных результатов.

Виды диагностики, применяемые в работе:

- входная диагностика – проводится в начале учебного года с целью выявления исходных параметров развития детей;
- промежуточная диагностика – используется в середине учебного года для отслеживания динамики развития наиболее сложных дефектов обучающихся;
- итоговая диагностика – в конце учебного года с целью определения эффективности коррекционно-развивающего воздействия на детей.

Таким образом, диагностическое исследование, с одной стороны, позволяет провести качественную функциональную диагностику и выявить нарушение или несформированность функциональных систем, в том числе и речи, и тем самым подойти к причине трудностей, а с другой стороны, комплексная диагностика помогает разработать стратегию эффективной, направленной коррекции, определить специальные коррекционные методы обучения, которые могут оказать помощь в преодолении этих трудностей.

К базовым логопедическим технологиям также относятся технологии коррекции звукопроизношения.

В ходе индивидуальных занятий решаются следующие задачи:

- уточнение произношения звуков;
- постановка и закрепление отсутствующих звуков;
- развитие фонематического восприятия;

- преодоление затруднений в воспроизведении слов различной слоговой структуры;
- закрепление изученных лексико-грамматических конструкций.

Применение данной технологии развивает необходимые мышечные движения для свободного владения и управления частями артикуляционного аппарата, точность, чистоту, объем, плавность движений, умение удерживать заданную позу в процессе выполнения упражнений артикуляционной гимнастики, что позволяет ускорить процесс постановки и введения нарушенных звуков в речь.

Технологии формирования речевого дыхания. Развитие дыхания – один из первых и очень важных этапов воздействия на детей-логопатов независимо от вида их речевого дефекта. Усиленная, упорядоченная деятельность дыхания, оживляя весь организм, улучшая обмен веществ, вызывая здоровый аппетит и спокойный сон, оказывает укрепляющее воздействие на детей. Детям с нарушениями речи, а также соматически ослабленным детям требуется обучение правильному типу дыхания с помощью специальных коррекционных физических упражнений. При формировании речевого дыхания у учащихся эффективна методика А. Н. Стрельниковой. Применение данной технологии позволяет детям усвоить правила использования плавности речевого высказывания, детям с дизартрией нормализовать голос, интонационную выразительность речи в целом, способствует правильному программированию речевого высказывания [2].

Технологии развития лексико-грамматической стороны речи. Одной из существенных задач по коррекции речи является расширение и активизация словарного запаса, работа над грамматическим оформлением речи, т. к. бедность словаря и синтаксических конструкций, наличие аграмматизмов затрудняют овладение учащимися правильной речью.

Формированию связной речи отводится одно из центральных мест в коррекционной работе. Работа по развитию связной речи проводится методом устного опережения, т. к. необходимо учить детей связно и последова-

тельно излагать суть выполняемого задания, отвечать на вопросы в точном соответствии с инструкцией, используя усвоенную терминологию, составлять развёрнутое высказывание о последовательности выполнения учебного задания. Такая работа готовит детей к свободному учебному высказыванию в классе. Занимательный речевой материал, разнообразные упражнения, задания в устной и письменной формах помогают в формировании у них практических речевых умений и навыков, развивают внимание, память и мышление.

Нарушение письменной речи у детей являются распространённым речевым расстройством, имеющим разнообразный и сложный патогенез. Логопедическая работа по коррекции письма имеет дифференцированный характер, учитывающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта, психологические особенности ребенка.

Данная технология способствует: формированию слоговой структуры слова, развитию языкового анализа и синтеза, развитию фонематического восприятия; обогащению и систематизации словарного запаса, формированию и закреплению правил словоизменения и словообразования, устранению аграмматизмов в устной и письменной речи.

Результатом работы по коррекции письменной речи можно считать повышение качества письма и, как следствие, улучшение успеваемости по основным предметам и психоэмоционального состояния учащихся.

Технологии логопедического массажа. Логопедический массаж – это одна из логопедических технологий, активный метод логопедического воздействия. Массаж применяется в тех случаях, когда имеют место нарушения тонуса артикуляционных мышц. Изменяя состояние мышц периферического артикуляционного аппарата, массаж в конечном счёте опосредованно способствует улучшению произносительной стороны речи. Массаж используется на всех этапах коррекционно-логопедического воздействия, но особенно важно его применение на начальных этапах работы.

В логопедии продолжается поиск эффективных методик, которые бы оказались полезны при коррекции различных речевых нарушений. Есть ряд

приёмов и способов, которые можно назвать нетрадиционными, но они уже показали свою эффективность на практике.

Арт-терапия. Арт-терапия – это совокупность методик, которые построены на основе применения различных видов искусства. Они эффективно снимают нервно-психическое напряжение, поэтому процесс логопедической коррекции проходит намного более эффективно.

В арт-терапию входят: музыкотерапия, ИЗО-терапия, песочная терапия, сказкотерапия, логоритмика, мнемотехника, кинезиотерапия. Музыкотерапия – это воздействие музыки на человека с терапевтическими целями. Эмоции, вызванные спокойной, расслабляющей музыкой, успокаивают нервную систему, стимулируют дыхание и кровообращение, улучшают обмен веществ, что положительно влияет на тонус коры головного мозга, психологическое состояние участников учебного процесса.

Цель логопедических занятий с использованием музыкотерапии – создание положительного эмоционального фона реабилитации: снятие фактора тревожности, стимуляция двигательных функций, развитие и коррекция сенсорных процессов (ощущений, восприятия, представлений) и сенсорных способностей, растормаживание речевой функции, развитие чувства ритма, темпа, времени, развитие мыслительных способностей и фантазии, развитие вербальных и невербальных коммуникативных навыков, нормализация просодической стороны речи.

Музыкотерапия может организовываться в индивидуальной и групповой формах. Использование музыки в коррекционной работе помогает профилактики и лечению нервно-психических заболеваний и улучшению психоэмоционального состояния детей.

ИЗО-терапия – это различные техники живописи: пальцевая живопись, рисование мягкой бумагой, рисование тычком жёсткой полусухой кистью, рисование на стекле, ниткография, техника «кляксография».

Песочная терапия способствует: совершенствованию умений и навыков практического общения с использованием вербальных и невербальных

средств, обогащению словарного запаса; развитию связной речи, побуждению детей к активным действиям и концентрации внимания, развитию фантазии и образного мышления.

Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром. Для логопедической работы с детьми, имеющими нарушения речи, включение элементов сказкотерапии позволяет решать следующие задачи:

- создание коммуникативной направленности каждого слова и высказывания ребенка;
- совершенствование лексико-грамматических средств языка;
- совершенствование звуковой стороны речи в сфере произношения, восприятия и выразительности;
- развитие диалогической и монологической речи;
- взаимосвязь зрительного, слухового и моторного анализаторов;
- создание на занятии благоприятной атмосферы, улучшение психоэмоционального состояния детей.

Сказкотерапия развивает в детях – логопатах активность, самостоятельность, творчество, эмоциональность, связную речь. В атмосфере сказки дети раскрепощаются, становятся открытыми к восприятию действительности, проявляют заинтересованность в выполнении различных заданий. Таким образом, через исполнение сказки, её сюжетных линий решаются многие коррекционные задачи. Этим повышается эффективность логопедической работы за счёт включения эмоционального компонента в образовательный материал.

Мнемотехника помогает в развитии: связной речи, ассоциативного мышления, зрительной и слуховой памяти, зрительного и слухового внимания, воображения, ускорения процесса автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Суть мнемосхем заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение). Таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы – рисунки, ребёнок легко воспроизводит текстовую информацию.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие: развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания (упражнения типа «Кулак – ребро – ладонь», «Зайчик – колечко – цепочка», «Зайчик – коза – вилка» и др.

Смехотерапия – это вид психотерапии, помогающий снять блоки, расслабиться, избавиться от стеснительности.

Юмор и смех поднимают настроение, помогают наладить коммуникативные связи, позволяют эффективно противостоять стрессовым ситуациям.

Хромотерапия – терапевтическое воздействие цвета на организм человека. Помимо зрительных образов, глаз выполняет функцию восприятия световой энергии и цветовых эффектов. Изменениями светового и цветового режимами можно воздействовать на функции вегетативной нервной системы, эндокринных желез и других систем организма.

Ароматерапия – это применение эфирных масел и масляных суспензий с целью укрепления здоровья человека.

Запахи управляют настроением, успокаивают перевозбуждённую нервную систему, повышают работоспособность.

Логоритмика. Данная логопедическая технология представляет собой комплекс речедвигательных, музыкально-речевых и музыкально-двигательных упражнений [1].

В ходе занятий у детей развивается выносливость, равновесие и ловкость. Они учатся быстро переключаться с одного вида занятий на другое. Происходит формирование красивой осанки и укрепление мышц.

Освоение образовательных технологий и методов педагогической деятельности способствует повышению эффективности и качества логопедической помощи учащимся со зрительной депривацией, с сочетанной патологией. Использование всех вышеперечисленных технологий неизменно приводит к повышению эффективности коррекционной работы.

Пальчиковая гимнастика. Когда ребёнок занимается и при этом ритмично двигает пальцами, то у него активируются речевые центры головного мозга.

Пальчиковые игры тренируют память, потому что ребёнку приходится запоминать последовательность движений. Гимнастика положительно влияет на состояние самих пальцев, поэтому малышу будет гораздо проще при обучении письму.

Информационные технологии. Применение современных ИТ на занятиях по коррекции речи способствует развитию самоконтроля у детей, повышает мотивацию учащихся к учебной деятельности, значительно сокращает время формирования произносительных навыков.

Использование ИКТ облегчает труд, позволяет идти в ногу со временем, даёт возможность существенно обогатить, качественно обновить коррекционно-развивающий процесс на логопедическом занятии и повысить его эффективность.

Игровые технологии стимулируют детей к учебной деятельности, расширяют кругозор, развивают познавательную деятельность, формируют определённые умения и навыки, необходимые в практической деятельности, вызывают интерес и потребность общения, развивают когнитивные процессы.

Большое количество техник позволяет логопеду выбрать и сочетать в коррекции несколько технологий, что ускорит процесс абилитации ребенка. Важно учитывать его индивидуальность, т. е. основываться на его интересах, чтобы занятия приносили ему только положительные эмоции.

Освоение образовательных технологий и методов педагогической деятельности способствует повышению эффективности и качества логопедической помощи учащимся с ТНР. Использование всех вышеперечисленных технологий неизменно приводит к повышению эффективности коррекционной работы.

При использовании различных технологий на логопедических занятиях удаётся добиться существенного улучшения состояния ребенка и прогресса в коррекции речевых нарушений.

Список использованных источников

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 105 с.
2. Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598> (дата обращения: 11.02.2023).
3. Щетинин М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой. – М.: Метафора, 2003. – 128 с.

*Дударева Татьяна Валентиновна,
учитель-логопед МКОУ С(К)НШ № 60 «СИБИРСКИЙ ЛУЧИК»*

ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Одной из важнейших задач государственной политики в области образования Российской Федерации является обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование [4].

Настоящее время характеризуется трансформацией темпов жизни. Главной задачей всех педагогов МКОУ С(К)НШ № 60 является создание такой модели обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

(далее – НОДА), в процессе которой у каждого обучающегося сформируется механизм компенсации имеющихся дефектов, на основе чего станет возможной его интеграция в современное общество.

При этом важно учитывать возможности ребенка с НОДА, чётко знать, что можно от него потребовать и в каком объёме.

В случае необходимости среда и рабочее место обучающегося с НОДА должны быть специально организованы в соответствии с особыми образовательными потребностями и особенностями его состояния здоровья.

Категория детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата – различная по составу группа обучающихся. Она объединяет детей с большим диапазоном первичных и вторичных нарушений развития. Понятие «нарушение функций опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение. В нашем учреждении дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата представлены следующими категориями:

- дети с церебральным параличом (далее – ДЦП) – 97%;
- с миопатией – 1%;
- с врождёнными и приобретёнными недоразвитиями и деформациями опорно-двигательного аппарата – 2%.

Анализ состава всех детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), посещающих наше учреждение, показал, что нарушение опорно-двигательного аппарата наблюдается у 40% детей.

В МКОУ С(К)НШ № 60 функционируют:

- 4 дошкольные группы общеразвивающей направленности;
- 2 дошкольные группы комбинированной направленности;
- 6 дошкольных групп компенсирующей направленности для детей с ОВЗ (из них 2 группы кратковременного пребывания);
- 6 классов начального образования.

Дети достаточно неплохо справляются с обучением на уровне дошкольного образования, при этом закономерности между двигательными нарушениями и качеством освоения программ явно не выделяются. Но, хотелось бы отметить, что в последнее время значительно увеличилась степень двигательных нарушений.

У детей с НОДА особые образовательные потребности связаны не только с особенностями двигательных нарушений, но и со спецификой психического развития. К таким потребностям относятся:

- непрерывность коррекционно-развивающего процесса;
- введение специальных разделов, не присутствующих в основной образовательной программе начального общего образования;
- использование специальных методов, приёмов и средств обучения (компьютерных и ассистивных технологий), которые обеспечивают нахождение и осуществление «обходных путей» обучения;
- индивидуализация обучения;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды [1].

Для организации медико-социального и психолого-педагогического сопровождения в нашем учреждении разработана модель, включающая в себя четыре взаимосвязанных блока: клинический, социальный, педагогический и психологический.

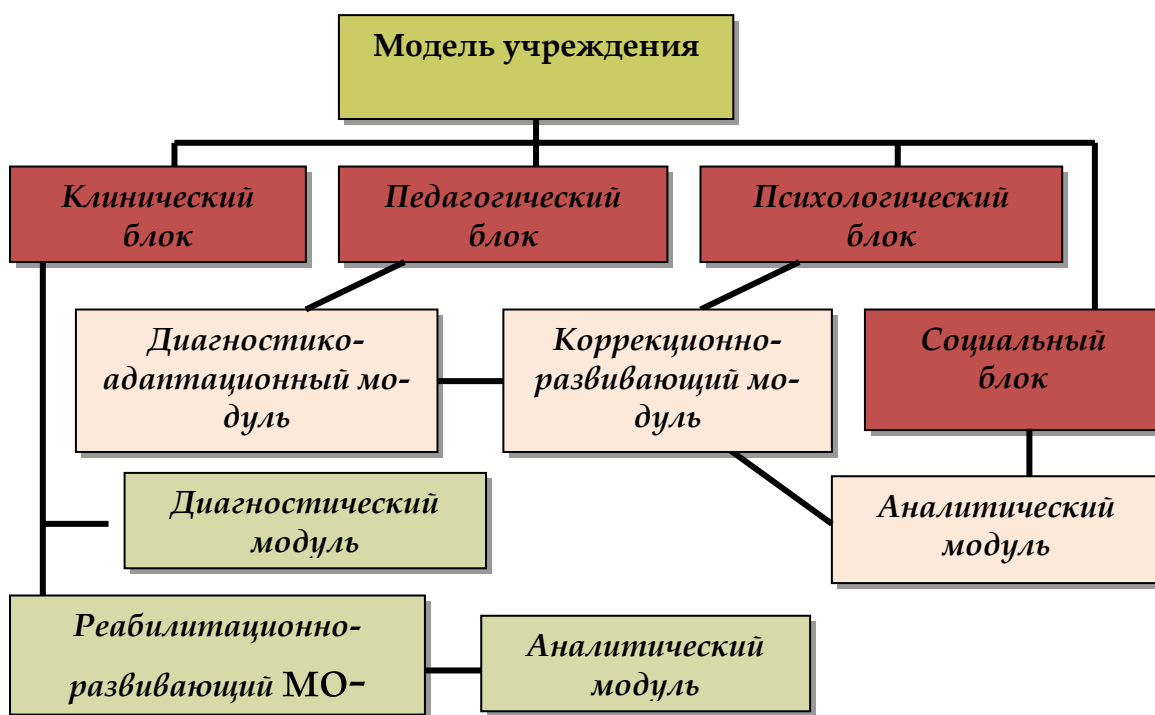


Рисунок 1

Модель медико-социального и психолого-педагогического сопровождения

Обучающимся с НОДА в коррекционной части общеобразовательной программы предусмотрены занятия по коррекции недостатков двигательных и психических функций.

Предметы коррекционного цикла выбираются в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

В них включены:

1. Занятия адаптивной физкультурой.
2. Логопедические занятия.
3. Дефектологические занятия.
4. Занятия по коррекции нарушенных психических функций.

Содержание коррекционных занятий определяется в зависимости от структуры речевых, двигательных нарушений для каждого обучающегося индивидуально.

Одним из ведущих специалистов является инструктор ЛФК или АФК.

Двигательный дефект, являясь определяющим в структуре церебрального паралича, крайне негативно влияет на общее развитие ребенка. Именно поэтому так важно, как можно раньше начать коррекционно-развивающие мероприятия в данном направлении [3].

Наше учреждение, имея ступени дошкольного и начального школьного образования, старается начать процесс абилитации (процесс обретения и формирования новых функций, умений, навыков) – в отличие от реабилитации (восстановление) с максимально раннего возраста и благодаря преемственности позволяет построить программу развития каждого ребенка наиболее эффективно, с учётом перспектив учебной деятельности.

Формами работы по развитию моторной сферы обучающихся с НОДА являются:

- уроки ФК;
- индивидуальные и малогрупповые занятия АФК;
- занятия в бассейне;
- режимные моменты: утренняя гимнастика, динамические паузы и физкультминутки;
- общешкольные и выездные спортивные мероприятия;
- подвижные игры в рекреации и на прогулке.

Занятия АФК – позволяют максимально точно подобрать специальные упражнения, следовать индивидуальной коррекционно-развивающей программе и переходить на более высокие уровни моторного развития.

Уроки физической культуры – дают возможность каждому ребёнку не только тренировать какое-либо двигательное действие, но и соотнести своё выполнение с выполнением других обучающихся; отследить со стороны технику движений, проанализировать положительные моменты и причины неудач; позволяют выполнять изученные на занятиях АФК приёмы в изменённых условиях (в парах, в команде) и вырабатывают умение взаимодействовать в коллективе.

Своевременная помощь в освоении программного материала (соответственно варианту адаптированной основной общеобразовательной программы), а также коррекция и развитие познавательной сферы ребенка с НОДА (в динамике образовательного процесса) являются целью дефектологической службы.

Содержание деятельности дефектологической службы обеспечивает решение следующих задач:

- выявление неблагоприятных вариантов развития и определение учебных трудностей ребенка с НОДА;
- составление индивидуальных комплексных программ развития ребенка в условиях взаимодействия специалистов ППк;
- динамическое изучение уровня умственного развития детей и результатов коррекционного воздействия;
- отслеживание соответствия выбранной программы, форм, методов и приёмов обучения реальным достижениям и уровню развития ребенка;
- проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий, обеспечивающих усвоение программного материала и осуществление переноса сформированных на занятиях умений и навыков в учебную деятельность обучающихся;
- консультирование педагогов и родителей по проблемам развития, обучения и воспитания детей с НОДА, выбору оптимальных форм, методов, приёмов обучения и воспитания в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.

Педагог-психолог, в свою очередь, осуществляет психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса (на разных этапах развития).

Задачи деятельности педагога-психолога с детьми с НОДА:

1. обеспечение комфортных психологических условий, способствующих всестороннему развитию каждого ребенка в соответствии с его потенциальными возможностями;

2. содействие созданию благоприятного социально-психологического климата в коллективе детей и взрослых;
3. формирование у детей и взрослых способностей к самопознанию, саморегуляции, самовоспитанию, саморазвитию;
4. развитие навыков конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса, осуществление профилактики конфликтного поведения детей и взрослых;
5. повышение психолого-педагогической компетентности и психологической культуры субъектов образовательного процесса;
6. содействие сохранению психологического здоровья участников образовательного процесса;
7. формирование информационного банка данных об обучающихся с целью создания социально-психологических условий для целостного психического развития детей с НОДА.

Психолог создаёт источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. А учитель создаёт условия, в которых ребёнок испытывает уверенность в себе и внутреннее удовлетворение; помогает добиваться успеха в учебной и внеурочной деятельности.

Цель логопедического сопровождения: создание комплексной логопедической помощи детям с НОДА, способствующей освоению основной адаптированной образовательной программы начального общего образования, коррекции недостатков в речевом развитии обучающихся и их социальной адаптации. Дети с НОДА стараются выразить свою мысль кратко, часто отвечают на вопросы речевыми штампами. Иногда им трудно сразу ответить на заданный вопрос, требуется какое-то время для подготовки к ответу, чтобы настроить речевой аппарат для преодоления насильственных движений, произвольного подключения голоса и т. п.

Основными задачами логопедической службы являются:

1. Коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся разного патогенеза.

2. Своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении обучающимися образовательной и коррекционной программы.

3. Распространение специальных знаний по логопедии среди педагогов, родителей (законных представителей).

4. Формирование личности ребенка с одновременной коррекцией и регуляцией социальных отношений.

Говоря об организации психолого-педагогического сопровождения, мы также подразумеваем и создание специальной развивающей предметной среды.

Основными принципами организация УВП у детей с НОДА являются:

1. Дефектологическое образование у всех педагогов (либо система повышения квалификации).

2. Преемственность в работе всех специалистов.

3. Сочетание индивидуально-дифференцированного подхода с групповыми формами работы.

4. Обязательный ежедневный учёт психического и физического состояния обучающихся с НОДА.

5. Построение всего учебного процесса для формирования у детей оптимизма, коммуникативной активности, уверенности в своих силах.

6. Коррекционная работа по развитию нарушенных функций совмещается с выработыванием приёмов их компенсации.

Благодаря внедрению в нашем учреждении в образовательный процесс современных технологий обучения дети с НОДА имеют большой шанс приобрести необходимые умения и навыки для дальнейшей жизни и успешной адаптации в обществе [2].

Современные технологии обучения и их использование в УВП:

1. Технология коррекционно-развивающего обучения – урок как система реабилитации.

2. Игровая технология – для активизации учебного процесса и снятия напряжения.

3. Технология дифференцированного обучения – обучение в одном классе детей с разными возможностями.

4. Технологии коллективного способа обучения – сотрудничество и взаимопомощь между учениками.

5. Технологии проблемного обучения – самостоятельное нахождение способов решения проблемы.

6. Здоровьесберегающие технологии – это целесообразная организация урока.

7. Компьютерные технологии.

8. Технология личностно-ориентированного обучения и индивидуализации обучения – позволять ребёнку самостоятельно принимать решения, выбирать творчество, способ поведения и т.п.

Вопросы индивидуализации обучения решаются через:

- организацию индивидуального маршрута обучения;
- создание адаптированной программы обучения с учётом с возможностей каждого ребенка;
- адаптацию программы как для коллективного, так и индивидуально-го обучения;
- создание вариативных программ с увеличением сроков обучения;
- компьютеризацию обучения.

Для возможности организации индивидуально-дифференцированного подхода в классе одновременно с учителем может работать помощник учителя (воспитатель, тьютор).

Включение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условия современной школы может быть успешно осуществлено при наличии и соблюдении двигательного, ортопедического режима и режима нагрузок, а также при наличии специального оборудования для передвижения, специальной мебели и приспособлений для воспитания и обучения данной категории детей (доступная среда).

Современная школа – это школа для всех учащихся с разными уровнями способностей. В современной школе должна быть создана определённая образовательная среда, помогающая каждому ребёнку быть личностью.

Список использованных источников

1. Данилова Л. А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом. – М.: Медицина, 1977. – 192 с.
2. Левченко И. Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
3. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. – М.: Просвещение, 1985. – 170 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) URL: <https://xn--273--84d1f.xn--p1ai/kommentarii/statya-79> (дата обращения 28.08.2022).

Материалы секции
«Организация специальных образовательных условий для обучающихся с расстройствами аутистического спектра»

*Гладилина Дарья Константиновна,
учитель-дефектолог отдела ранней помощи МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр»,
тренер программы «Ранняя птичка»*

**ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В РАМКАХ
ПРОГРАММЫ «РАННЯЯ ПТАШКА»**

Расстройства аутистического спектра (далее – РАС) – это нарушение развития, существующее в течение жизни, которое влияет на то, как человек общается и воспринимает других людей. Люди с РАС видят, слышат и чувствуют окружающий мир иначе. РАС остаётся с человеком всю жизнь; это не болезнь, и вылечить его нельзя.

В марте 2022 года Центром по контролю и профилактике заболеваний США были опубликованы статистические данные о том, что РАС встречаются у каждого 44-го ребёнка [1].

По результатам Всероссийского мониторинга состояния образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра, проведённого в 2020 году Министерством просвещения Российской Федерации совместно с Федеральным ресурсным центром по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра Московского государственного психолого-педагогического университета, общая численность обучающихся с РАС в 2020 году по сравнению с 2019 годом увеличилась на 43% и составила 32990 человек [2]. Среди детей с РАС, охваченных деятельностью служб ранней помощи, всего 1,74% (572 ребенка). По мнению специалистов, данная категория детей наименее охвачена услугами как в сфере образования, так и в социокультурной сфере.

Современные программы помощи ребёнку могут изменить ход развития расстройства и улучшить качество жизни семьи. Чем раньше начата программа помощи, тем лучше будут её результаты.

На сегодняшний день не существует медицинских способов «лечения» аутизма, но есть эффективные программы обучения и адаптации детей с РАС. Эти программы направлены на развитие ключевых дефицитов (диада аутизма).

Например, мы можем говорить об «Applied Behavior Analysis» подходе (далее – АВА) и программах, основанных на принципах поведенческой психологии.

Исследования показывают, что семьи испытывают большой стресс в связи с диагнозом «РАС» и нуждаются в серьёзной поддержке. Это обусловлено не только переживаниями по поводу диагноза, но и симптомами, которые проявляются у ребенка. РАС влияет на многие аспекты повседневной жизни: у ребенка наблюдаются проблемы со сном, принятием пищи, с посещением общественных мест; ему трудно регулировать своё поведение и эмоции. Уровень стресса родителей очень высок, и программы помощи должны способствовать тому, чтобы снять этот стресс. Поддержка семьи в значительной степени влияет и на функционирование и качество жизни человека с РАС. В качестве таких программ поддержки выступают программы «Ранняя пташка» и «9 шагов» [3].

«Ранняя пташка» (EarlyBird) – это программа помощи родителям, имеющим детей-дошкольников с РАС, которые недавно узнали о диагнозе ребенка.

Основная задача программы «Ранняя пташка» – помочь детям с РАС, обучая их родителей. Аутизм – это не болезнь, которую можно вылечить, а состояние, которое сопровождает человека всю жизнь. Поэтому невозможно изменить ребенка, но можно изменить отношение родителей и помочь им найти подход к своему ребёнку [4].

В рамках трёхмесячной программы раскрывается три содержательных элемента:

- аутизм;
- коммуникация;
- поведение.

Технологии, предлагаемые в рамках программы

Программа «Ранняя пташка» предлагает родителям определять функции сложного поведения и анализировать лежащие в его основе триггеры. В обучении родителей объективному рассмотрению проблемы и поиску лежащих в ее основе причин оказалась полезной метафора айсберга, созданная ТЕАССН [5].

Всем детям необходимо научиться обращать внимание на окружающий мир и разделять внимание с другими людьми. Способность сосредотачиваться и удерживать внимание на чём-либо является важным условием взаимодействия и обучения. Не имея способности обращать внимание на окружающий мир, включая сверстников и взрослых, дети будут испытывать трудности в обучении новым навыкам и в дальнейшем развитии уже приобретённых.

На ранних стадиях развития совместного внимания ребёнок может сосредоточиться на предмете или другом человеке, но не на том и другом одновременно!

Развитию двустороннего совместного внимания способствуют первые игры у взрослого на коленях («сорока-ворона», «ладушки» и пр.), когда взрослый и ребёнок делают что-то вместе. Взрослому нужно быть более привлекательным, чем то, что окружает ребенка, чтобы привлечь и удержать его внимание в этом двухстороннем процессе: ребёнок – предмет/игрушка, ребёнок – взрослый.

На более позднем этапе ребёнок обучается удерживать внимание на третьем элементе – игрушке или другом человеке. Формируется трёхстороннее совместное внимание

Детям с расстройствами аутистического спектра часто трудно понимать и использовать устную речь, чтобы выразить свои намерения и желания. Кроме того, им нелегко понять, как нужно вести себя в ситуации общения. Большинство социальных ситуаций подразумевает использование языка, поэтому дети с РАС сталкиваются с двойной проблемой: они не могут инициировать общение с другими людьми. Система PECS была разработана в США психологом Эндрю Бонди и логопедом Лори Фрост. Задача метода – помочь детям выражать просьбы и сообщать о своих потребностях другим людям дома, в школе и в различных ситуациях.

Визуальная поддержка

Мы широко пользуемся средствами зрительной поддержки, подчас не замечая их; дневники, дорожные знаки, указатели в общественных местах помогают нам успешно ориентироваться в повседневной жизни. Люди с РАС не могут без них обходиться, так как они помогают им понимать окружающую действительность. Средства зрительной поддержки помогают детям сохранять спокойствие и развивают у них способность действовать самостоятельно в структурированной, организованной и предсказуемой обстановке. Визуальные средства используются также для того, чтобы объяснить детям последовательность предстоящих им действий и занятий, например, подъем, одевание и поход в детский сад, или последовательность событий в течение дня, например, сначала детский сад, затем в гости к бабушке, затем – домой.

Последовательности событий

Зрительно представленная последовательность событий помогает ребёнку соблюдать определённый распорядок в течение дня или самостоятельно выполнять отдельные действия, например, одеваться. Расписание можно разместить на стене в комнате ребенка или давать ему с собой. Картинки, из которых состоит расписание, прикрепляются к нему при помощи липучки велкро. Это даёт ребёнку возможность легко понять, когда завершается одна активность и начинается другая. Когда активность завершена, карточка на

липучке снимается и убирается в специальную коробку с надписью «всё» («сделано, закончили»).

Расписания

Визуальные расписания помогают ребёнку усвоить, что будет происходить в течение определённого периода времени – части дня, целого дня и даже целой недели. Расписание для каждого ребенка должно быть индивидуальным, желательно с его фотографией либо с написанным именем ребенка, или у каждого ребенка будет свой цвет расписания.

Подготовка к переменам

В связи с тем, что детям с РАС свойственна негибкость мышления, они с трудом воспринимают перемены. Зрительно представленная структура, поясняющая, какие события будут происходить и в какой последовательности, поможет ребёнку справиться с тревогой. Как только ребёнок привыкнет к зрительной структуре, можно постепенно добавлять в неё элементы, подготавливающие его к переменам, например, картинку, обозначающую сюрприз, или значок, соответствующий тому, что предстоит что-то новое. Если научить ребенка понимать и принимать изменения, то, столкнувшись впоследствии с неожиданностями, он будет лучше подготовлен к тому, чтобы понимать новые обстоятельства и справляться с ними.

Представления о времени и пространстве

Зрительно структурированные образы можно использовать также для развития у ребенка представления о физических границах. Хорошим примером может служить коврик для того, чтобы сидеть на нем, или подставка (мат) для тарелок и столовых приборов на обеденном столе – там, где обычно сидит ребёнок.

Для того, чтобы помочь родителям анализировать факторы, влияющие на поведение их ребенка и манипулировать ими, используется метод анализа поведения STAR [6].

Аббревиатура STAR (англ. «звезда») расшифровывается так:

- Settings (ситуация): касается окружения или самого человека

- Triggers (триггеры): что, как нам кажется, запускает определённое проблемное поведение

- Actions (действия): конкретные действия и слова ребенка

- Results (результаты): что получает ребёнок в результате своих действий

Ситуация может определяться обстоятельствами личного или внешнего характера, например:

- физическое окружение: жарко, душно, шумно, темно;

- социальное взаимодействие и взаимоотношения в окружении;

- чем занимается ребёнок в данное время;

- самочувствие ребенка: голод, жажда, бодрость, усталость;

- мысли и настроение ребенка;

- психологическое состояние ребенка: тревога, страх.

Триггеры – это сигналы или стимулы, «запускающие» определённые типы проблемного поведения и, как правило, предшествующие им, например:

- то, что хочет ребёнок (игрушка, еда и т. д.);

- то, чего ребёнок боится или не любит (громкие звуки, собаки, пауки);

- ассоциации с определёнными событиями (умываться = ложиться спать).

Действия в данном подходе обозначают наблюдаемое поведение ребенка.

Результаты – это события, которые следуют за проблемным поведением. Именно результаты будут определять вероятность повторения данного поведения в будущем. Если поведение ребенка поощряется, оно с большой вероятностью повторится в другой ситуации.

Примеры результатов:

- Положительные результаты: поведение приводит к приятным последствиям для ребенка и с большой вероятностью повторится снова.

- Отрицательные результаты: ребёнок не добился внимания или не получил желаемого; возможно, поведение больше не повторится.

- Социальные результаты: ребёнок добивается внимания, утешения или успешно уклоняется от нежелательных социальных контактов.
- Сенсорные результаты: ребёнок получает сенсорное удовольствие или избегает сенсорной перегрузки.
- Материальные результаты: ребёнок получает еду, питье или желаемый предмет.

Подход STAR основан на предпосылке, что любое поведение ребенка служит какой-то цели, что оно направлено на достижение какого-то результата и поэтому выполняет какую-то функцию.

Исследования показывают, что данные стратегии, основанные на идеях прикладного анализа поведения, имеют доказанную эффективность, а в сочетании с повышением родительской компетентности помогают преодолеть ключевые дефициты аутизма.

Список использованных источников

1. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 году. URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3646/analiticheskaya_spravka_monitoring_2020_na_blanke_frts_09_03_21.pdf (дата обращения: 15.04.2022).
2. Данные и статистика расстройств аутистического спектра. URL: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html> (дата обращения: 04.04.2022).
3. Джо Стивенс. Программа раннего вмешательства при расстройствах аутистического спектра «Ранняя пташка» Фонда «Обнажённые сердца» Пособие для родителей // Национальное общество аутизма (NAS), Великобритания. – 2018. – 71 с.
4. Программы помощи семьям, воспитывающим дошкольников с РАС. URL: <https://nakedheart.online/articles/programmy-pomoschi-semyam-vospityvauschim-doshkolnikov-s-ras> (дата обращения: 15.04.2022).

5. Шоплер Э. и др. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACCH. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997. – 195 с.

6. Zarkowska, Ewa, Clements, John. 1994. Problem Behaviour and People with Severe Learning Disabilities. 297 p.

Балева Наталья Алексеевна,

учредитель АНО «Горизонт», организатор ресурсной группы и ресурсных классов в МБОУ СОШ № 77 и МАОУ СОШ № 218, специалист в области прикладного анализа поведения

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ «РЕСУРСНАЯ ГРУППА» ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА БАЗЕ МКОУ С(К)НШ № 60 «СИБИРСКИЙ ЛУЧИК»

Расстройства аутистического спектра (далее – РАС) – это комплексные нарушения психического развития человека, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (примечание: ниже термин аутизм используется в широком смысле – в значении РАС). Ежегодно по всему миру увеличивается количество людей, которые страдают этим расстройством, в том числе и в Новосибирской области. Увеличение количества детей с РАС требует создания условий в образовательных учреждениях для обучения и развития детей данной категории.

До недавнего времени расстройства аутистического спектра рассматривались как клиническая проблема. В отечественной психологии впервые этот термин прозвучал в работах Г. Е. Сухаревой [5]. Категория детей с РАС изучалась следующими исследователями: В. М. Башиной [2], С. А. Морозовым [4], М. Rutter [6] и др. Клиническая картина РАС большинством авторов характеризуется как полиморфная и противоречивая (К. С. Лебединская и О. С. Никольская [3], Е. Р. Баенская и М. М. Либлинг [1] и другие).

Расстройства аутистического спектра – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения. Аутизм затрагивает все сферы психики: интеллектуальную, эмоциональную, чувствительность, двигательную сферу, внимание, мышление, память, речь. Каждый случай заболевания очень индивидуален: аутизм может иметь большинство перечисленных признаков в крайней степени проявления, а может проявляться лишь некоторыми еле заметными особенностями. Диагностируется впервые в возрасте до 3-х лет и остаётся с человеком на всю жизнь.

В настоящее время расстройства аутистического спектра рассматриваются, прежде всего, как особый тип нарушения психического развития, нуждающегося в специальных формах коррекционной работы. Закон «Об образовании в РФ» и постоянно внедряющиеся реформы образовательной системы позволяют изменить эту ситуацию при условии активного участия родительской общественности в сотрудничестве с администрацией образовательных учреждений.

В образовательных организациях, как и в обществе в целом, существует ряд проблем, заключающихся:

- в отсутствии достаточной информированности обучающихся о людях с ограниченными возможностями здоровья и трудностях, с которыми они сталкиваются;
- в отсутствии у обучающихся навыков общения с детьми-инвалидами;
- в отсутствии в образовательной программе занятий, помогающих детям понять своих сверстников, имеющих инвалидность, и научиться общению с ними;
- в дефиците методических разработок в этой области.

Для успешного обучения и социализации людей с аутизмом необходимо создание специальных образовательных условий:

- 1) структурированная обучающая среда;

- 2) средства визуальной поддержки;
- 3) применение методик с доказанной эффективностью при обучении таких детей – это методики, основанные на прикладном анализе поведения (далее по тексту – ПАП) и другие.

Обоснование актуальности проекта.

Аутизм остаётся в том или ином проявлении с человеком всю его жизнь, и очень часто человеку с РАС требуется поддержка на протяжении всей жизни. Постановка диагноза «аутизм» происходит обычно в возрасте 3-х лет, когда большая часть благоприятного периода для раннего вмешательства уже упущена. В это же время ребёнок получает путёвку в дошкольное образовательное учреждение. ПМПК рекомендует таким детям, как правило, группы компенсирующей направленности (группу для детей с задержкой психического развития или группу «особый ребёнок»), но специалисты этих групп не обучены методикам работы с детьми с РАС, и образовательное учреждение не имеет опыта создания специальных образовательных условий для образования детей этой категории. В лучшем случае ребёнок обучается и социализируется очень медленно без должной поддержки. В худшем – выводится на индивидуальное обучение, и вся семья оказывается вычеркнутой из полноценной жизни.

Актуальность данного проекта обусловлена тем, что на сегодняшний день проблема образования детей с расстройствами аутистического спектра стоит остро, а детей с таким диагнозом становится больше. Главными нарушениями, которые препятствуют адаптации и социализации детей с РАС, являются недостаток коммуникативных навыков (вплоть до отсутствия речи), грубые нарушения поведения и эмоциональная нестабильность. Отечественные специалисты считают, что помощь средствами образования требуется ребёнку с РАС больше, чем медицинская, но сейчас такому ребёнку чрезвычайно трудно вписаться в современную образовательную систему. А при адекватной и своевременной коррекционной работе дети с РАС могут быть подготовлены к обучению по программе массовой или коррекционной шко-

лы. Даже глубоко аутичный, неговорящий ребёнок в условиях специальной коррекции может не только освоить бытовые навыки и навыки самообслуживания, но и научиться читать и писать, получив, таким образом, новые возможности для коммуникации и личностного развития. Поэтому для решения данной актуальной проблемы образования детей с РАС был создан проект «Создание инновационной образовательной модели «Ресурсная дошкольная группа» для детей с расстройствами аутистического спектра на базе МКОУ С(К)НШ № 60».

Значимость предлагаемой педагогической инициативы заключена в том, что наиболее благоприятным периодом, с точки зрения исхода вмешательства и дальнейшей функциональности человека, является период в возрасте до 5-ти лет.

Поэтому так важно создать необходимые условия для обучения и социализации именно в дошкольном учреждении.

1. В дошкольном учреждении есть возможность проводить интенсивное вмешательство, около 5-6 часов ежедневно.

2. В дошкольном учреждении есть возможность поместить ребенка в среду нормотипичных сверстников для обучения социальным и коммуникативным навыкам, с теми, кто никогда не испытывал в этом трудностей.

3. Образовательная программа дошкольного учреждения включает в себя приобретение ребёнком жизненных компетенций и является подготовительным этапом к обучению в школе, именно эти навыки являются приоритетными при оказании помощи людям с РАС и при выборе целей вмешательства.

4. При создании специальных условий в ДООУ семья ребенка с аутизмом продолжает жить полноценной жизнью, а не оказывается изолированной и исключенной из общества, вынужденной самостоятельно искать специалистов, способных помочь ребёнку.

5. У нормотипичных сверстников формируется толерантное отношение к людям с особенностями поведения и развития с самого раннего возраста.

Особенность предлагаемой педагогической инициативы заключается в том, что ресурсная дошкольная группа, являясь составной частью системы образования, расширит образовательную область детей с РАС. Это позволит предупредить появление дальнейших отклонений, снизить степень социальной недостаточности детей, достичь максимально возможного для каждого ребенка уровня общего развития, образования, степени интеграции в общество.

Реализация модели «Ресурсная дошкольная группа» делится на два этапа: подготовительный и основной.

1. Подготовительный этап

Январь 2020 – август 2020: подготовка к реализации модели «Ресурсная дошкольная группа» в МКОУ С(К)НШ № 60. Данный этап проекта включал в себя: обучение специалистов, оснащение ресурсной зоны, создание дружественной среды.

Проведение мероприятий, направленных на повышение квалификации педагогического состава МКОУ С(К)НШ № 60 по проблеме аутизма и методах работы. Проведение мероприятий, направленных на информирование о проблеме и создание дружественной атмосферы среди родителей обучающихся общеразвивающих/комбинированных групп.

2. Основной этап

Сентябрь 2020 – июнь 2021: реализация инклюзивной образовательной модели для детей с РАС «Ресурсная дошкольная группа» в МКОУ С(К)НШ № 60.

1. Проведение индивидуального тестирования и составление индивидуальных программ обучения.
2. Подготовка необходимых специальных образовательных условий.
3. Проведение практической реализации проекта.

Работа с командой «Ресурсной дошкольной группы», направленная на мотивацию сотрудников и работу с профессиональным выгоранием, будет обязательной для успешности проекта.

Управление функционированием «Ресурсной дошкольной группы»

1. Функционирование «Ресурсной дошкольной группы» регламентируется локальными правовыми актами ОО и специальными требованиями к педагогам, которые могут быть внесены в должностные инструкции.

2. Для эффективного функционирования «Ресурсной дошкольной группы» в штатное расписание ДОО должны быть введены следующие штатные единицы:

- тьютор (0,5 ставки на каждого обучающего с РАС).

При наличии финансовых возможностей целесообразно ввести в штатное расписание ДОО следующие дополнительные штатные единицы:

- учитель-логопед;
- учитель-дефектолог.

3. Руководство функционированием «Ресурсной дошкольной группы» осуществляет заместитель директора МКОУ С(К)НШ № 60 в соответствии с приказом по ОО, который выполняет следующие функции:

- организует профессиональное взаимодействие всех специалистов «Ресурсной дошкольной группы»;
- обеспечивает реализацию образовательной деятельности с учётом индивидуальных потребностей обучающихся ресурсной группы;
- обеспечивает эффективное взаимодействие специалистов «Ресурсной дошкольной группы» с внешними экспертами и другими участниками образовательных отношений;
- осуществляет административный контроль над деятельностью специалистов «Ресурсной дошкольной группы»;
- организует составление отчетно-аналитической документации о деятельности «Ресурсной дошкольной группы».

Для осуществления научно-методического сопровождения деятельности «Ресурсной дошкольной группы», контроля над работой специалистов, организацией обучения, коррекционной работы, выдачи рекомендаций, кон-

сультирования специалистов, привлекается супервизор и/или ассистент супервизора «Ресурсной дошкольной группы».

Описание модели «Ресурсная дошкольная группа»

В последние годы в некоторых регионах РФ: в Москве, Воронежской области, Белгородской области и др., – успешно реализуется образовательная модель инклюзии «Ресурсная дошкольная группа» для детей с РАС в дошкольных образовательных учреждениях. Данная модель содержит в своей основе обширный зарубежный опыт и инновационные образовательные методики с доказанной эффективностью.

Ниже приведены основные черты, характеризующие модель «Ресурсная дошкольная группа»:

1. Из воспитанников ДООУ формируется группа детей до 6-8 человек близкого возраста, имеющих диагноз РАС, каждый из которых имеет возможность посещать общеобразовательную/комбинированную группу.

2. В здании ДООУ выделяется отдельное помещение (ниже – «Ресурсная зона»), предназначенное для индивидуальных и групповых занятий, а также отдыха детей с РАС.

3. Для каждого обучающегося с учётом результатов специализированного комплексного тестирования навыков жизненных компетенций, академических и социальных компетенций разрабатываются адаптированные общеобразовательные программы.

4. Образовательная деятельность в «Ресурсной дошкольной группе» осуществляется с использованием педагогических технологий, обеспечивающих индивидуальное, личностно-ориентированное развитие ребенка на основе метода прикладного поведенческого анализа.

5. Функционирование «Ресурсной дошкольной группы» предусматривает:

- организацию специального пространства для обучающихся с РАС;
- организацию специального режима пребывания обучающихся с РАС в образовательной организации;

- организацию специальной развивающей предметно-пространственной среды для обучающихся с РАС;
- организацию рабочего места воспитателя;
- наличие технических средств обучения и оборудования, ориентированных на удовлетворение особых образовательных потребностей, обучающихся с РАС;
- наличие специальных учебно-методических комплексов, специальных компьютерных инструментов развития и коррекции, приложений к ним и специальных дидактических и диагностических материалов.

6. В реализации данной образовательной модели принимает участие команда специалистов, владеющая знаниями в сфере организации структурированного обучения, основанного на методах прикладного анализа поведения (далее – ПАП).

7. Тьютор осуществляет как сопровождение и поддержку обучающегося с РАС на всей территории ДООУ, включая совместные занятия в общеразвивающей/комбинированной группе, так и проводит индивидуальные занятия с ребёнком в ресурсной зоне.

8. Для повышения эффективности процесса обучения обучающихся с РАС на условиях частичной занятости привлекаются сторонние специалисты, обладающие высокими компетенциями в области структурированного обучения прикладного анализа поведения, так называемые куратор и супервизор.

9. В общеразвивающей/комбинированной группе ребёнок с РАС, кроме академических навыков, получает навыки обучения в коллективе, общается со сверстниками, формирует социальные навыки.

10. В ресурсной зоне ребёнок с РАС, кроме работы над академическими навыками по адаптированной образовательной программе, получает необходимую подготовку для посещения общеразвивающей/комбинированной группы.

11. Работа всего педагогического коллектива направлена на то, чтобы обучающийся с РАС максимально развил социальные навыки; в идеале доля занятия в общеразвивающей/комбинированной группе должна достигнуть 100%, при этом целью также является постепенный отказ от поддержки тьютора.

12. В ресурсной зоне создаётся зона сенсорной разгрузки, необходимая для детей с РАС, оснащённая соответствующим оборудованием.

13. Функционирование «Ресурсной дошкольной группы» осуществляется в двух режимах – постоянном и консультативном.

Постоянный режим предусматривает:

- не менее 80 % времени, затраченного на освоение воспитанниками АОП внутри пространства «Ресурсной дошкольной группы», индивидуальное тьюторское сопровождение на протяжении всего времени пребывания в образовательной организации, участие в коррекционно-развивающих мероприятиях, проводимых педагогом-психологом для развития социальных и функциональных навыков, режим кратковременного пребывания;
- проведение консультаций специалистов «Ресурсной дошкольной группы» с родителями (законными представителями) обучающихся, со средней периодичностью один раз в месяц, продолжительностью до одного (астрономического) часа.

Решение о сроках частичного сопровождаемого включения (инклюзии) обучающегося, находящегося на постоянном режиме функционирования ресурсной группы, на посещение общеобразовательной/комбинированной группы, а также о количестве времени пребывания и участии в совместной образовательной деятельности и режимных моментах принимают специалисты «Ресурсной дошкольной группы» на основе следующих критериев:

- отсутствие нежелательного поведения во время совместной образовательной деятельности в течение 15 минут;
- умение выражать адекватным образом просьбу, отказ и согласие;

- умение ждать и следовать инструкции сопровождающего (воспитателя, педагога-психолога, тьютора) в 80% случаев.

Консультативный режим предусматривает:

- не менее 80% времени, затраченного на освоение обучающимися адаптированной образовательной программы в среде типично развивающихся сверстников;
- консультирование психологом и другими специалистами «Ресурсной дошкольной группы» педагогических работников общеобразовательной группы и родителей (законных представителей).

Обучающийся, посещающий «Ресурсную дошкольную группу» в постоянном режиме, может быть переведён на консультативный режим или обратно. Решение о переводе принимается коллегиально работниками «Ресурсной дошкольной группы» по согласованию с родителями (законными представителями).

14. Подготовка нормотипичных детей и их родителей к присутствию в группе ребенка с РАС.

15. Подготовка нормотипичных детей и их родителей к общению с детьми с РАС.

Среди всех методов помощи детям с РАС наиболее научно обоснованными являются поведенческие методы, в основе которых лежит ПАП. Данные методы повсеместно используются и являются наиболее эффективными в образовании детей с РАС дошкольного возраста. За последние десятилетия появились сотни исследований, подтверждающих как эффективность структурированного обучения на основе ПАП в целом, так и эффективность отдельных методик и техник для решения конкретных проблем и задач.

Список использованных источников

1. Баенская Е. Р. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: методическое пособие / Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг – М.: «Экзамен», 2004. – 128 с.

2. Башина В. М. Аутизм в детстве. – М.: Медицина, 1999. – 240 с.
3. Лебединская К. С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма / К. С. Лебединская, О. С. Никольская // Дефектология, 1988. – № 2. – С. 10-15.
4. Морозов С. А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу). – М: СигналЪ, 2002. – 108 с.
5. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста. – М.: Медицина, 1974. – 320 с.
6. Шиповникова Т. и др. Как помочь дошкольнику с расстройством аутистического спектра. / Д. Жукова, И. Марков, С. Митрофанова, Н. Челмакина, О. Чигина, Т. Шиповникова – М.: «Издательство «Эксмо», 2020. – 149 с.
7. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. АВА (Applied Behavior Analysis). Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2020. – 240 с.
8. Rutter M. 1987. Autism and pervasive developmental disorders: concepts and diagnostic issues Text. / M. Rutter, E. Schopler // Journal of autism and developmental disorders, Vol.17. pp. 159–186

*Мухортова Ольга Андреевна,
специалист в области прикладного анализа поведения,
куратор ресурсной группы МКОУ С(К)НШ № 60*

**МЕТОДЫ РАБОТЫ С ПРОБЛЕМНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ
У ВОСПИТАННИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОЙ ГРУППЫ**

В настоящее время родители и педагоги все чаще сталкиваются с проявлениями проблемного, нежелательного поведения детей и подростков. Что называется нежелательным поведением? Это такое поведение, которое меша-

ет ребёнку эффективно обучаться (приобретать новые навыки и знания) и социализироваться (например, посещать общественные места).

К неприемлемым видам поведения относятся:

- агрессия;
- аутоагрессия (например: кусание рук, вырывание волос, удары головой о твёрдую поверхность и другое);
- аутостимулирующее поведение (сосание рук, произнесение громких звуков, мастурбация) [2].

Поведение, подлежащее коррекции, отбирается на основании его значимости для ребенка и окружающих его людей.

1. В первую очередь в работу берётся поведение, которое несёт потенциальную угрозу жизни и здоровью ребенка и его окружающих – это поведение агрессии или самоагрессии и некоторые виды особо опасных поведений, таких, как убежание, залезание на поверхности, находящиеся высоко, поедание опасных веществ.

2. Во вторую очередь рассматриваются виды поведения, мешающие ребёнку обучаться: убежание от педагога, раскидывание и разрывание учебных материалов и т. д., то есть такое поведение, которое делает процесс обучения невозможным.

3. В третью очередь работают с поведением, имеющим ярко выраженный асоциальный характер и мешающим посещению общественных мест. Такое поведение порой шокирует окружающих. Например: публичное оголение, использование вербальной агрессии с нецензурной лексикой в отношении окружающих и др.

4. В четвертых, это поведение, которое выглядит странно, может отпугивать окружающих, но не несёт в себе никакой опасности. Например: постоянные вокализации, странные движения руками, мотания головой и др [1].

Эта иерархия условная, и решения о приоритетах работы всегда принимаются индивидуально, исходя из влияния поведения на качество жизни ребенка.

После того как приоритеты расставлены, необходимо собрать данные о поведении. Существует так называемая «трехкомпонентная последовательность поведения», именно на её основе строится дальнейшая работа.

Поведение «разворачивается» следующим образом:

предшествующий стимул провоцирует или запускает поведение, поведение происходит, а стимул-последствие возникает как результат поведения.

Прикладной анализ поведения.

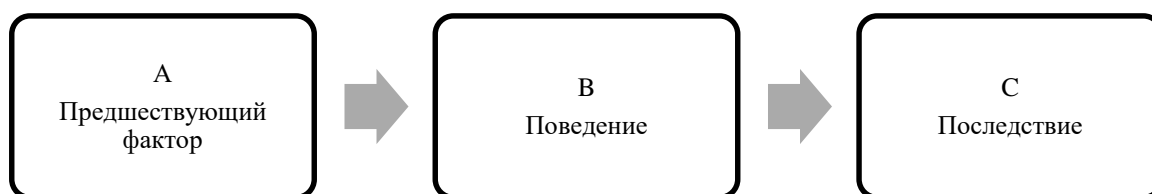
Принципы АВА

Модель ABC:

A – Antecedent – Предшествующий фактор.

B – Behavior – Поведение.

C – Consequence – Последствие.



Программы, разработанные в рамках прикладного анализа поведения и направленные на коррекцию нежелательного поведения, основываются на анализе предшествующих факторов и последствий поведения. Влияя на предшествующие факторы, мы можем предотвратить неприемлемое поведение. Модифицируя последствия, мы можем ослабить проблемное поведение и сформировать социально приемлемое [1].

Чтобы определить, что же является триггером для поведения и чем оно подкрепляется, нам необходимо собрать данные. Это очень важно для того, чтобы иметь возможность оценить эффективность вмешательства спустя какое-то время и для того, чтобы правильно определить функцию поведения, на основании которой и будет строиться план коррекции.

Важно понимать, что значение поведения определяется его функцией, а не формой.

Для этого поведенческие специалисты используют функциональный анализ поведения. Он позволяет определить, как можно повысить частоту желательного поведения и снизить частоту нежелательного [3].

Функциональный анализ состоит из трёх основных этапов [3]:

- непрямой описательный функциональный анализ поведения;
- прямой описательный функциональный анализ поведения;
- экспериментальный функциональный анализ поведения.

Этап непрямого описательного функционального анализа включает в себя собеседования, опросники, анкеты, рейтинговые шкалы. Собеседование проводится для того, чтобы получить первоначальное описание проблемного поведения. При этом широко используются вопросы «что», «когда» и «где», большое внимание уделяется реальному поведению ребенка и реакции его близких на это поведение. На вопросы анкет и опросников может ответить сам ребёнок, члены его семьи, учителя и другие взрослые, которые хорошо его знают.

При проведении прямого описательного функционального анализа поведения специалист наблюдает за ребёнком в естественных для него условиях и записывает объективные данные о его поведении. Во время наблюдения специалист не общается с ребёнком, а просто наблюдает за его обычными занятиями. В результате прямого описательного анализа специалист получает информацию о том, когда происходит поведение, что оно собой представляет, что может подкреплять это поведение и т. д.

При проведении экспериментального функционального анализа поведения специалист создаёт определённые ситуации в контролируемой обстановке и следит за тем, когда проявляется целевое поведение.

Все этапы функционального анализа может проводить только квалифицированный специалист.

В результате сбора данных устанавливается функция поведения. Существует четыре основные функции:

1. Доступ к желаемому (ребёнок хочет что-то получить и, чтобы этого добиться, прибегает к определённому поведению: например, плач и падение на пол).

2. Избегание (проявляется в том, что ребёнок пытается уклониться от чего-то. Например, ребёнок не любит задание на сортировку, и, как только ему предлагают заняться сортировкой, он встаёт и убегает из-за стола).

3. Привлечение внимания (ребёнок проявляет определённое поведение, чтобы получить внимание. Например, ребёнок начинает подбегать к другим детям и щипать их).

4. Самостимуляция (сенсорные ощущения) (это поведение, которое человек проявляет, потому что оно помогает ему чувствовать себя хорошо (например, залезать на возвышенности и смотреть вниз).

Зная функцию поведения, можно составить план, который позволит контролировать это поведение.

Специалисты должны создавать положительные, адаптивные репертуары действий, а не просто реагировать на те виды поведения, которые «мешают». Ведь проблемное поведение, раздражающее окружающих и даже порой наносящее им физический вред, для самого ребенка является функционально полезными (позволяет получить подкрепление или избежать неприятных стимулов). Нельзя просто не давать ребёнку доступ к желаемому объекту, когда он кричит и валяется на полу. Нужно параллельно с этим учить его обращаться с просьбой или спокойно принимать отказ.

Алгоритм работы с нежелательным поведением.

Обычно работа ведётся по всем направлениям сразу.

1. Проактивные методы.

Это методы направлены на предотвращение появления поведения путём манипулирования факторами окружающей среды.

Цель этих методов:

- снизить мотивационные условия для проявления нежелательного поведения;
- создать условия, в которых нежелательное поведение не возникает.

Проактивные методы коррекции применяются для того, чтобы нежелательное поведение не начало происходить.

Рассмотрим несколько методов.

Манипуляция контекстуальными факторами

Сюда можно включить:

- изменение физической среды/контекста, в котором происходит поведение (ребёнок сползает со стула – замена стула на табуретку; ребёнок отказывается сидеть на унитазе – поменять сиденье на унитазе, подставить подставку под ноги);
- обогащение окружающей среды. Добавление в среду дополнительных стимулов (игрушек, материалов), которые будут привлекать внимание ребенка (в очереди в поликлинике – разрешить просмотр мультиков на планшете; мама готовит на кухне, ребёнок рядом собирает пазлы).

Данная стратегия требует планирования и подготовки. Обычно применяется для функции привлечения внимания.

Метод высоковероятностной серии

Основывается на включении немотивационных инструкций в серию мотивационных заданий, то есть снижается мотивация для демонстрации нежелательного поведения за счёт облегчения самого задания.

Процедура происходит следующим образом: учитель предлагает ребёнку выполнить серию инструкций, которые являются приятными и мотивационными для ребенка. Эти инструкции уже есть в репертуаре ребенка. Выполнение инструкций поощряется (молодец, отлично, верно). Как только ребёнок начинает выполнять эти инструкции и сотрудничать, учитель «включает» какое-либо низкомотивационное требование. Если ребёнок данное требование выполняет, учитель поощряет ребенка и возвращается к лёг-

ким заданиям. Со временем количество более сложных требований увеличивается, а количество мотивационных заданий постепенно уменьшается.

Данный метод хорошо подходит для поведения, функцией которого является избегание требований.

Ещё один проактивный метод – **визуальное расписание**.

Визуальное расписание – это последовательность картинок, фотографий или слов, которая отображает этапы выполнения определённых действий. Визуальное расписание очень облегчает жизнь детей с особыми потребностями и часто снимает многие формы нежелательного поведения. Визуальное расписание может быть составлено на неделю, день или полдня (например, на время пребывания ребенка в образовательном учреждении), на конкретное занятие или на самостоятельную деятельность. Так же визуальное расписание может быть использовано в качестве визуальной подсказки для одной конкретной цепочки поведения (например: мытье рук, переодевание или приготовление бутерброда). Визуальное расписание может содержать отметки о выполнении каждого этапа и получение какого-то приза в конце. Это повышает мотивацию ребенка выполнять действия.

Также к проактивным методам можно отнести обучение ребенка альтернативному или замещающему поведению. Это такое поведение, которое приведёт к тем же результатам, но не будет являться нежелательным.

Методы дифференцированного подкрепления

Применение данных методов подразумевает подкрепление определённых реакций и в то же время прекращение подкрепления целевого поведения.

Существует несколько методов дифференцированного подкрепления. Условно они делятся на методы, снижающие частоту нежелательного поведения, и методы с заменой нежелательного поведения на альтернативное поведение.

Подкрепление несовместимого поведения.

В процессе данной процедуры закрепляется то поведение, которое не может происходить одновременно с проблемным поведением.

Дифференцированное подкрепление альтернативного поведения.

Суть данного метода в подкреплении альтернативного поведения, которое не обязательно будет несовместимым с нежелательным поведением. Часто нежелательное поведение можно снизить, обучив ребенка подходящим навыкам коммуникации или сформировав правильное их использование.

Если у ребенка отсутствует вокальная коммуникация, необходимо использовать систему альтернативной коммуникации (карточки, жесты).

2. Реактивные методы.

Это методы, которые предусматривают модификацию последствий для поведения (делают недоступной цель этого поведения). Допустим, функцией поведения является привлечение внимания, значит, после поведения ребёнок не получит никакого внимания; если избегание требований – требования никуда не денутся, а могут ещё и увеличиться и т. д. Эти методы может применять только обученный специалист.

План по коррекции поведения всегда индивидуален, методы коррекции выбираются не только на основе функциональной оценки поведения. Очень важно учитывать этические принципы и возможности окружающей среды.

Список использованных источников

1. Барбера М. Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход: обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019. – 264 с.
2. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения. – Самара: Бахрах-М., 2014. – 208 с.
3. Роберт Шрамм. Детский аутизм и АВА. АВА (Applied Behavior Analysis). Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2020. – 240 с.

*Глебова Екатерина Евгеньевна,
поведенческий психолог ресурсных классов ОЦ «Горноста́й»*

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ «ГОРНОСТА́Й»

Особенные потребности детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) требуют значительных преобразований процесса обучения, специальных знаний и навыков у педагогов, родителей и одноклассников. Некоторые особенности развития детей с РАС могут становиться преградой к обучению в его традиционной форме.

В то же время обучение в группе нейротипичных сверстников положительно сказывается на развитии коммуникативной сферы, способствует лучшему усвоению школьных навыков и их генерализации (обобщению).

Исследования показывают [7], что чем меньше ученики с РАС участвуют в социальных мероприятиях в школе, тем больше проблем с психическим здоровьем испытывают после её окончания. Молодые люди с аутизмом, которые проводят время в кружках и клубах по интересам, участвуют в командных видах спорта, после окончания школы демонстрируют меньшее снижение (а в некоторых случаях и увеличение) участия в жизни общества. Большой размер класса и возможность общаться с одноклассниками могут помочь детям с аутизмом установить прочные отношения с одноклассниками, успешно участвовать в социальной жизни школы [4].

В начальной школе некоторые дети с РАС могут встроиться в социальную жизнь, подражая своим одноклассникам, но в средней школе эта стратегия обычно даёт сбой, поскольку отношения усложняются [6]. В образовательной среде учащиеся с психическими расстройствами, с симптомами, указывающими на такие проблемы, и просто с необычным поведением могут столкнуться с негативными реакциями сверстников [3]. Насмешки, буллинг и игнорирование приводят к социальной изоляции, одиночеству и даже снижению успеваемости детей с особенностями развития.

Возможности для взаимодействия со сверстниками могут углубить дружбу и чувство принадлежности к группе не только учеников с РАС, но и всех школьников в инклюзивной среде [2]. Меры вмешательства в школах для подростков младшего возраста предоставляют возможность бороться со стигматизирующими установками до того, как они прочно закрепятся, и, таким образом, могут снизить стигму психических заболеваний среди населения в целом.

Инклюзивный опыт поможет школьникам во взрослой жизни, когда они будут общаться с кем-то, отличающимся от них [5]. У нейротипичного ребенка, находящегося в одном коллективе вместе с ребёнком с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), уменьшается боязнь различий между детьми и одновременно появляется большее понимание действительности; повышается рост социальной сознательности, увеличивается развитие самосознания и самооценки; дети научаются проявлять искреннюю заботу и дружбу. Такое развитие гуманных качеств в ребёнке заложит основу его нравственных установок и морали, поможет вырасти добрым, отзывчивым и культурным человеком.

Значительное увеличение числа детей с РАС [1] влияет на их включение в общеобразовательные школы, и это формирует потребность в учителях, обладающих навыками использования научно обоснованных методов для поддержки учеников с РАС. Однако исследования показывают [2], что уровень знаний учителей о РАС невысок. Учителям трудно удовлетворять различные потребности детей с РАС в рамках инклюзивного образования, а препятствия для включения часто зависят от того, как школа организует поддержку и сотрудничество учителей в этом процессе.

Инклюзия открывает возможность коррекции поведения и формирования навыков у обучающихся с РАС, а также снижает стигматизации и увеличивает толерантность сверстников. Взрослые должны поощрять и способствовать взаимодействию учеников вне зависимости от их особенностей развития. Помимо обучения в общем классе, ученики могут принимать участие

в школьных играх или посещать кружки после уроков. Однако необходимо помнить, что успешность инклюзии напрямую зависит от подготовленности всех участников процесса, что обуславливает **актуальность** подготовки и разработки обучающих и консультационных мероприятий, направленных на информирование о проблеме аутизма и снижении стигмы для родителей, учителей и нейротипичных школьников.

Серия общешкольных мероприятий, направленных на информирование о проблеме аутизма

Для осуществления цели и реализации миссии по созданию гуманного общества будущего, где каждый человек имеет возможности для полноценной жизни, утверждённой в бренд-коде инклюзивного образования ОЦ «Горностаи», нами была разработана и проведена серия интерактивных мероприятий «Разные и равные». Такие проекты направлены на информирование о проблеме аутизма, повышение толерантности в обществе по отношению к людям с данным расстройством.

Участники проектов (ученики начальной и старшей школы, преподаватели) отмечают для себя высокую ценность таких мероприятий. Проходя путь от незнания до понимания особенностей людей с РАС, получая развивающую обратную связь от специалистов, работающих в ресурсном классе, учащиеся и учителя не только открывают для себя новые возможности взаимодействия и общения с такими учениками, но и обращаются к себе. Происходит большая работа над собой, своими ценностями и образом мыслей. Такие мероприятия дают возможность прикоснуться к некоторым граням жизни детей с РАС: общение с психологом ресурсного класса, просмотр тематического фильма, раскрытие основных понятий, игры и викторины, создание символа-значка – всё это ведёт к принятию и пониманию детей с особенностями. Как отмечает одна из участниц, она смогла «немного понять, как чувствует себя человек с РАС».

Благодаря таким проектам, мы переходим из плоскости «сухой» теории в сферу чувств учащихся, что способствует формированию высших челове-

ческих ценностей, толерантности, эмпатии, избавлению от предрассудков и стереотипов. Интегративный формат позволяет участникам прожить определённые ситуации, взглянуть на проблемы и возможности не в качестве наблюдателя, а находясь внутри них и примерить роль друга. Страх, растерянность, неприязнь отступают, приходит понимание, что ДРУГ – это ДРУГОЙ я. Такой же человек со своими особенностями, характером, мироощущением. «Разные и равные» – это проекты, наши попытки рассказать обществу об аутизме, а методические разработки отвечают на вопрос: «КАК это сделать?».

Классные часы для учеников начальных классов «Открой своё сердце»

Данный урок проводится в апреле – месяце информирования об аутизме. Специалисты РК рассказывают ученикам начальных классов об аутизме в игровом формате. Урок проходит совместно с детьми из РК, что способствует налаживанию коммуникации, сотворчеству, сотрудничеству и командной работе.

В классах и школах, где не обучаются дети с РАС, мы рекомендуем проведение подобных уроков. В работе с младшими школьниками мы не делаем акцент на назывании конкретных диагнозов и нозологических групп, учитель обращал внимание на то, что любой отличающийся ребёнок и взрослый такой же человек: он хочет учиться и общаться. Такое позиционирование формирует толерантное мышление и гуманность, учит находить сильные стороны в каждом и не вешать ярлыки.

Во время урока и мастер-класса по изготовлению синего медвежонка Петруши сотрудники ресурсного класса показывают этапы изготовления фигурки и обсуждают тему, связанную с той или иной деталью в контексте освещаемой темы. В ходе занятия используются мультимедийные материалы, изготавливаются значки, которые дети с удовольствием не только крепят на замки рюкзаков и пеналов, но и делятся со своими сверстниками значением таких сувениров, передавая полученные знания и эмоциональный опыт сверстникам.

Тема урока: Урок по внеурочной деятельности «Открой своё сердце».

Цель: формирование гуманного отношения обучающихся начальной школы к различным категориям людей и распространение информации о людях с особенностями развития.

Задачи:

- воспитывать гуманное отношение к окружающим людям, какими бы разными они не были;
- формировать коммуникативные умения в процессе совместной деятельности;
- обучать детей работе в инклюзивных группах;
- развивать умения сравнивать, обобщать, анализировать;
- закреплять умение работать с полимерной глиной.

Необходимое оборудование:

1. Интерактивная доска/экран, проектор, ноутбук/компьютер;
2. Презентация с изображениями и ссылками на видео;
3. Полимерная глина синего и чёрного цвета (из расчёта 1 пачка синей глины на 4 медведей, 1 пачка чёрной глины на 30 медведей);
4. Застёжки для значков (по количеству учеников);
5. Зубочистки;
6. Картон 5*5 (по количеству учеников);
7. Ручки/фломастеры (по количеству учеников);
8. Духовка для запекания.

Примечание: в качестве альтернативы можно использовать пластилин, а не полимерную глину.

План урока:

1. Приветствие. Презентация «Как замечательно, что все мы разные!», обсуждение – 5 минут.
2. Просмотр мультфильма, обсуждение – 10 минут.

Примечание: мы рекомендуем к просмотру мультфильм фонда «Выход» про медведя Петрушу «Открой своё сердце». Данный ролик можно ска-

чать на сайте видеохостинга YouTube или включить онлайн по ссылке <https://youtu.be/NCX9sCtJeDE>.

3. Мастер-класс «Лепим медведя» – 15 минут.
4. «Почему некоторые люди могут показаться нам странными?», обсуждение – 10 минут.
5. Завершение урока. «Простые советы, как помочь другу, если он взволнован», обсуждение – 5 минут.

Общая продолжительность урока: 45 минут.

Open space для педагогов и учеников старших классов

Интерактивная программа для педагогов и учащихся старшей школы проводится в первую неделю апреля и связана с проведением Всемирного дня распространения информации об аутизме (2 апреля).

В ОЦ «Горноста́й» данное мероприятие было проведено дважды: в первый раз для учеников 9-11 классов и их педагогов (рисунок 1), во второй – для педагогов НСО в рамках регионального семинара «Условия для дифференцированной работы с разными категориями обучающихся». В проведении мероприятия были задействованы все сотрудники ресурсного класса. В школах, где нет ресурсных классов и педагогов, компетентных в данной области, мы рекомендуем проводить подобные мероприятия с привлечением специалистов из других образовательных учреждений, а также привлекать родителей детей с особенностями развития.



Рисунок 1 – Open space для учеников старших классов

ОЦ «Горноста́й», полоса препятствий

Цель мероприятия: формирование гуманного отношения педагогов и учащихся старшей школы к различным категориям людей и распространение информации об аутизме.

Задачи:

- воспитывать гуманное отношение к окружающим людям, какими бы разными они не были;
- формировать коммуникативные умения в процессе совместной деятельности и командной работы;
- развивать умения сравнивать, обобщать, анализировать.

Оборудование и подготовка:

1. Цветовое оформление площадок (флажки на стол разного цвета с номером) (рисунок 2):

- игровая – жёлтый;
- полоса препятствий – серый;
- информационная – зелёный;
- сенсорная – синий;
- творческая – фиолетовый;
- место встречи – белый.

2. Браслеты для групп – пять видов, по цвету первой площадки, общее количество соответствует количеству участников.

3. Мультимедийная доска или экран, проектор, ноутбук, доступ в интернет.

4. Звонок или колокольчик для обозначения окончания работы на площадке. В качестве альтернативы можно использовать аудио версию звонка или колокола, в этом случае потребуются колонки.

5. Материалы для информационных и игровых площадок.

6. Пазл из 25 частей, которые собираются в большое синее сердце.

План мероприятия:

1. Сбор участников. Приветствие. Вступительное слово – 10 минут.

2. Прохождение теста, обсуждение – 10 минут.

Мы оставили тест в открытом доступе, и вы можете использовать его, пройдя по ссылке <https://create.kahoot.it/share/d6f14b0a-cf60-4e14-8e41-e23911c52f6b>.

3. Инструктаж. Деление на группы – 5 минут.

4. Прохождение 5 станций – 60 минут.

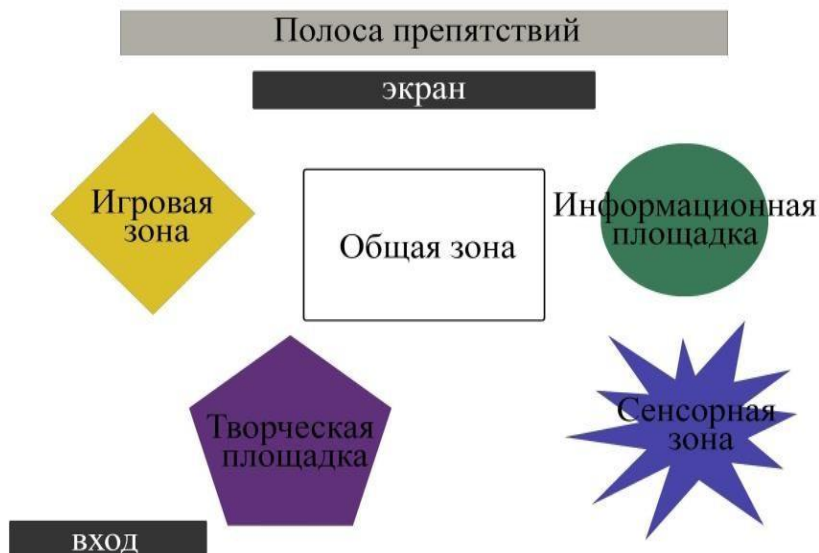


Рисунок 2 – Схема расположения площадок и общей зоны на мероприятии Open space

На каждой площадке участники изучают особенности жизни человека с расстройствами аутистического спектра, выполняют задания, участвуют в играх, задают вопросы. На каждой площадке после выполнения всех заданий группа получает 1 кусочек пазла и двигается дальше (рисунок 2). Описание площадок, необходимые материалы и описание деятельности специалиста указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Описание площадок, перечень необходимых материалов и задачи специалистов

Площадка	Описание	Необходимые материалы и оборудование	Задачи специалиста на станции
Сенсорная зона	Пространство для отдыха с возможностью получить сенсорную разгрузку.	Мешки, яйцо, батут, труба, песочница, массажеры, скульптор, тяжелый жилет и одеяло, мячики и стекло, крупа, гидрогель, большие пузыри, автобус.	Рассказать о предназначении разных предметов, об особенностях сенсорной чувствительности людей с РАС.
Информационная площадка	Пространство информационного просвещения с возможностью получить ответы на вопросы об особенностях жизни людей с РАС. Просмотр и обсуждение видеоролика «Удивительные вещи случаются!». Открыть по ссылке https://youtu.be/0outkK27CS4	Брошюры, книги, ноутбук, стулья.	Презентация основной информационной части. Отвечать на текущие вопросы.
Творческая площадка	Создание символа распространения информации об аутизме.	Пластика, стеки, картон, фурнитура.	Рассказать о значении символа.
Полоса препятствий	Пространство изучения особенностей людей с РАС, возможность почувствовать их на себе.	1. Повязка на глаза, маркерные доски, маркеры. 2. Тетрадь в узкую линейку, ручки, варежки. 3. Наушники с громкой музыкой. 4. Тяжелый жилет. 5. Картинки с изображениями предметов.	Проведение игровых заданий: «В темноте» – рисунок с закрытыми глазами. «Каллиграф» – письмо в варежках; «В тишине» – выполнять задания в наушниках и с громкой музыкой (показывать нужную картинку из набора); 2. Физкультура в жилете. 3. Распознать инструкцию на тактиле/на тувинском.
Игровая зона	Зона игры, пространство изучения особенностей внимания, коммуникативной, эмоциональной сфер.	Игры: аутизон, эмоции, тактильное лото, кости, звонок, колпачки, меммори, слеп джек	Разъяснение правил игры и проведение игры.

5. Сбор участников. Сбор пазла (рисунок 3), завершение мероприятия – 15 минут.



Рисунок 3 – Участники мероприятия Open space собирают общий пазл

После участия в интерактивной программе ученики оставляют глубокие и наполненные теплом отзывы. Для ребят очень важна атмосфера открытости: возможность задавать интересующие вопросы и получать развёрнутые ответы, погружаться в тему, не просто выслушав лекционный материал, а путём активного участия на всех станциях открытого пространства. Динамичность, информативность, наглядность – три основных критерия для вовлечения подростков в ознакомление с новой непростой темой, которая, по мере освоения, вызывает у старшеклассников большой интерес и отклик.

Формирование доступной образовательной среды, включение ВСЕХ обучающихся в образовательный и воспитательный процесс вне зависимости от физических, психических, интеллектуальных особенностей – это путь развития, создаваемый специалистами не только для детей с ОВЗ, но и для всего общества. Чтобы будущее наших детей было современным, свободным от стереотипов, предубеждений и необоснованных страхов, необходимо не просто предоставлять возможности развития, но и сопровождать, направлять, информировать. Не разделять, а объединять. Не отстраняться, а вовлекаться и

вовлекать.

Проект «Разные и равные» – серия мероприятий по информированию, а также прочие инклюзивные проекты, реализуемые в ОЦ «Горностай», уже показали свои **результаты**:

- повышение качества обучения в ОЦ «Горностай» в целом благодаря включению учеников с РАС в школьную среду;
- улучшение климата школы, создание безопасной и комфортной атмосферы для всех участников учебного процесса;
- уменьшение инвалидизации семьи ребенка с аутизмом: родители смогут вернуться в общество, стать его полноценными членами, вернуться на работу, улучшить своё психологическое состояние – не менее 10 семей, не менее 20 человек;
- распространение опыта инклюзии детей с РАС в муниципальной системе образования;
- поддержка процесса формирования в Новосибирске системы инклюзивного обучения детей с РАС, которая позволит создать эффективные условия обучения для каждого ребенка с аутизмом.

Список использованных источников

1. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс. Учебное пособие для студентов. / Григоренко Е. Л. – М.: Практика, 2018. – 280 с.
2. Haimour A. I., Obaidat Y. F. 2013. School Teachers' Knowledge about Autism in Saudi Arabia. *World Journal of Education*; 3(5):45-56.
3. Henderson C., Gronholm P. C. 2018. Mental Health Related Stigma as a 'Wicked Problem': The Need to Address Stigma and Consider the Consequences. *Int J Environ Res Public Health*; 15(6):1158.
4. Locke J., Beidas R. S., Marcus S., et al. 2016. A mixed methods study of individual and organizational factors that affect implementation of interventions for children with autism in public schools. *Implementation Science*; 11:135.
5. Painter K., Phelan J. C., DuPont-Reye M. J., Barkin K. F., Villatoro A. P.,

Link B. G. 2017. Evaluation of Antistigma Interventions With Sixth-Grade Students: A School-Based Field Experiment. *Psychiatr Serv.* Apr 1; 68(4):345-352.

6. Ranson N. J., Byrne M. K. 2014. Promoting peer acceptance of females with higher- functioning autism in a mainstream education setting: a replication and extension of the effects of an autism anti-stigma program. *J Autism Dev Disord.* Nov; 44(11):2778-96.

7. Taylor J. L., Adams R. E., Bishop S. L. 2017. Social participation and its relation to internalizing symptoms among youth with autism spectrum disorder as they transition from high school. *Autism Res.* 10:663-672.

Материалы секции
«Социализация обучающихся с особыми образовательными
потребностями в условиях инклюзивного образования»

Федорова Ирина Александровна,
председатель Новосибирской межрегиональной общественной организации
инвалидов «Ассоциация «ИНТЕГРАЦИЯ» ООои-РСИ

Ядренцева Вероника Александровна,
учитель-дефектолог Новосибирской межрегиональной общественной
организации инвалидов «Ассоциация «ИНТЕГРАЦИЯ» ООои-РСИ

**КОМПЛЕКСНАЯ ПОМОЩЬ В ПОСТРОЕНИИ ПЕРСОНАЛЬНОГО
МАРШРУТА ПО УЛУЧШЕНИЮ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ СЕМЕЙ,
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

Семья – это особый социальный мир, внутри которого разворачиваются индивидуальные истории человеческих взаимоотношений, формируется личность ребёнка. Для ребёнка с инвалидностью семья, как ближайшее и наиболее эмоционально-значимое пространство жизнедеятельности, должна выполнять своё базовое предназначение – стать для него своеобразной коррекционно-развивающей средой, обеспечивающей компенсацию нарушенных функций.

Необходимо отметить, что жизнь большинства семей, воспитывающих детей с инвалидностью, сопровождается целым рядом переживаний (отчаяния, вины, страха, одиночества), и зачастую родители и ближайшие родственники нуждаются как в психологической поддержке, направленной на повышение самооценки, оптимизацию психологического климата в семье, так и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по уходу, воспитанию и обучению ребёнка.

Немаловажным фактором является изолированность детей с инвалидностью и недостаток общения со сверстниками. Кроме того, сама семья, воспитывающая «особого» ребёнка, часто оказывается в изоляции от общества: нарушаются дружеские связи, родители теряют работу, не имеют возможно-

сти отдохнуть от бытовых забот. Положение усугубляется частым распадом таких семей, что нередко ставит семью на грани нищеты. И если помощь детям с инвалидностью развивается, то служба реабилитации семей находится на стадии формирования.

По данным аналитической и справочной информации Министерства труда и социального развития Новосибирской области от 31 декабря 2021 года, на территории Новосибирской области проживает 991 семья, воспитывающая детей с инвалидностью. В сравнении статистических данных за 2020 и за 2021 год отмечается тенденция увеличения на 38% семей с детьми, которые испытывают трудности в социальной адаптации, в том числе семей с детьми в социально опасном положении.

Таким образом, вышеперечисленные факторы усугубляют проблемы, связанные с социальной адаптацией детей с инвалидностью и их семей. В этой связи остро встаёт проблема построения системы социально-психологической, социально-педагогической и реабилитационной помощи семьям с детьми-инвалидами. Для своевременного удовлетворения потребностей семей с детьми-инвалидами в Новосибирской области проводится постоянный поиск и внедрение новых моделей сопровождения ребёнка и его ближайшего окружения.

В Новосибирской общественной организации инвалидов «Ассоциация «Интеграция» при поддержке Министерства труда и социального развития Новосибирской области в рамках «Комплекса мер по поддержке жизненного потенциала семей, воспитывающих детей с инвалидностью на территории Новосибирской области на 2022-2023 годы» реализуется программа «Центр поддержки семей, имеющих детей-инвалидов», с внедрением новых технологий «Практическая педагогика (педагогика для жизни)», «Равный равному», «Социальная гостиная», «Открытая библиотека для родителей».

В Центр могут обратиться родители (законные представители) детей с инвалидностью от рождения до 18 лет: с нарушением зрения; с тяжёлыми и множественными нарушениями развития, отягощёнными нестабильными по-

веденческими реакциями; с множественными сенсорными нарушениями; с эмоционально-волевыми и интеллектуальными нарушениями. Помощь также могут получить ближайшие родственники ребёнка и родители, имеющие инвалидность.

В рамках технологии «Практическая педагогика (педагогика для жизни)» обратившимся семьям назначается первичный приём, который включает анализ семейной ситуации, диагностику отношений, анализ семейных ресурсов, анализ территориальных ресурсов сопровождения семьи, привлечение узкопрофильных специалистов, подбор развивающих методик, составление и согласование мероприятий персонального маршрута для семьи, а также подбор необходимых навыков и умений (индивидуальных для каждого члена семьи и коллективных).

В персональном (семейном) маршруте в письменной форме отражены цели, задачи, формы мероприятий и необходимые условия для улучшения жизненной ситуации семьи, а также выделяются этапы сопровождения и механизмы их прохождения. Маршрут составляется простой, доступной и понятной речью, которая не оставляет у родителей ощущения сложности темы. Для решения конкретных задач в индивидуальный маршрут могут включаться дневники наблюдения, практические упражнения и развивающие игры для детей, методы саморегуляции и профилактики эмоционального выгорания для родителей.

Каждой семье назначается куратор, который ведёт её, пока в этом есть необходимость. Куратор помогает реализовать персональный (семейный) маршрут, учитывая службы, расположенные в местах проживания семьи. Реализация персонального маршрута состоит в проведении следующих обязательных мероприятий:

- индивидуальная работа с ребёнком, направленная на освоение правил общего проживания с учётом условий семейного проживания;

– индивидуальная работа с родителями (законными представителями) по вопросам нормализации жизни: проведение практических тренингов в учебной квартире, общение родителей, схожих по жизненной ситуации.

Технология «Равный равному» – это обучение по принципу «Равный – равному» (равное обучение), направленное на передачу знаний и формирование навыков среди «равных». Результатами технологии является улучшение взаимоотношений в семье и реабилитационного потенциала семьи, повышение компетенций в вопросах развития детей с ментальными и сенсорными нарушениями. «Равными» преподавателями становятся мотивированные и специально обученные родители, которые смогли решить схожие вопросы или задачи. Приобщение родителей к трансляции собственного опыта позволяет формировать доверительные отношения между родителями и создать экспертное сообщество для семей, которые только столкнулись с проблемными ситуациями. Обучение на равных помогает сделать положительный и отрицательный жизненный опыт полезным для каждого.

Большинство детей и взрослых с ментальными и сенсорными нарушениями испытывают сложности использования полученных навыков в новых ситуациях, поэтому необходимо организовывать обучение в «реальной» обстановке, а не в искусственной. «Социальная гостиная» – это особая форма социально-педагогической деятельности, которая включает в себя создание особого реабилитационного пространства, выстраивания педагогически целесообразных отношений с ребёнком и его родителями для снятия рисков возникновения угрозы социального сиротства, для полноценного развития и успешной социализации. Мероприятия в рамках технологии «Социальная гостиная» проходят на территории учебной квартиры, где создана адаптированная среда для людей с ментальными и сенсорными нарушениями.

Из-за множества теоретической информации на просторах интернета родители часто сталкиваются с проблемой её отбора и применения в решении сложных ситуаций. «Открытая библиотека» – это ресурс, который предполагает не только наличие классической методической литературы, а в

большей мере периодических изданий, актуальных в данный момент, реализованных методов, приёмов или советов, которые помогли в решении конкретного вопроса. «Открытая библиотека» создана для родителей детей с инвалидностью, а также рассчитана и на родителей с инвалидностью, имеющих детей с инвалидностью.

Проведя анализ сложностей, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ментальными и сенсорными нарушениями, и, описав собственный опыт, мы пришли к выводу о том, что система по работе с семьями и оказанию помощи в построении персонального (семейного) маршрута по улучшению жизненной ситуации остаётся актуальной и социально значимой проблемой.

Список использованных источников

1. Министерство труда и социального развития Новосибирской области. – URL: <https://mtsr.nso.ru/page/1290>
2. Ольхина Е. А. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения // Специальное образование. – 2006. – № 7. – С. 34-39.
3. Опыт создания сети «Равный – равному» в Российской Федерации. – URL: https://dobrovolets.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_234671.pdf
4. Равный – равному: инклюзивные практики. Методическое пособие для людей с инвалидностью, специалистов социальной сферы, в том числе социально-ориентированных НКО. /Сост. М. Соколова, А. Газарян. – Пенза: типография АНО «Квартал Луи», 2020. – 344 с.
5. Савина Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 223 с.
6. Ткачева В. В. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии // Дефектология. – 1998. – №4. – С. 3-9.

7. Шаповал И. А. Специальная психология: учеб. пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 224 с.

Субботина Елена Ивановна,

*педагог-психолог отдела психолого-педагогического сопровождения
инклюзивного образования МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр»*

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА
«ОРГАНИЗАЦИЯ ПОСЕЩЕНИЯ СПЕКТАКЛЕЙ ТЕАТРА «ГЛОБУС»
ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА»
СОВМЕСТНО С ТЕАТРОМ «ГЛОБУС»**

В образовательной политике Российской Федерации в последние годы огромное внимание уделяется воспитательному потенциалу общеобразовательных учреждений. Воспитательная работа направлена на развитие личности, а главной её целью является создание условий для гармоничного вхождения каждого обучающегося в социум.

Особое значение воспитательная работа в образовательной организации имеет для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в том числе с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Эта деятельность, как правило, реализуется в процессе выездных мероприятий. Для большинства детей с РАС коллективные поездки в учреждения культуры с классом становятся важной частью жизни, потому что многие из них до школы были лишены опыта посещения театров и музеев вследствие имеющихся у большинства представителей этой нозологической группы нарушений социального взаимодействия, проблем с коммуникацией, поведением и сенсорным восприятием. Посещение учреждений культуры для обучающихся с РАС – это социокультурная практика, в процессе которой происходит тренинг социальных навыков и других имеющихся у них дефицитов в естественных условиях. Во время таких мероприятий, попадая в разные культурные среды, специально подготовленные к их визиту, дети с РАС

получают возможность лучше понимать социальные ситуации. Это приводит к постепенному осмыслению ими себя и мира вокруг. Кроме того, в театре, кино и музее происходит формирование эстетических потребностей и ценностей, эмоциональное развитие и развитие познавательной активности, формирование интереса к культуре.

Для создания и реализации социокультурных инклюзивных практик необходимо межотраслевое сотрудничество между образовательными организациями и организациями культуры.

На сегодняшний день в российском обществе существуют примеры инклюзивных социокультурных проектов для детей, подростков и молодых людей с РАС.

С 2014 года общественный фонд «Выход», помогающий решению проблем аутизма, начал реализацию программы «Аутизм. Дружелюбная среда». Программа «Аутизм. Дружелюбная среда» призвана адаптировать кинотеатры, театры, музеи, кафе и другие досуговые места для посещения людьми с аутизмом. Подобная практика существует во многих странах мира, и теперь она начинает приживаться в России, в том числе усилиями фонда «Выход» и его партнёров. В русле этой программы организуются специальные сеансы и часы посещения для людей с РАС, проводятся тренинги для команд учреждений культуры по подготовке к взаимодействию с людьми с РАС. С развитием программы были разработаны рекомендации по адаптации конкретного пространства под нужды людей с РАС.

В 2017 г. Российским комитетом Международного совета музеев (ИКОМ России) совместно с социальным проектом «Колесо Обозрения» и Благотворительным фондом Сбербанка «Вклад в будущее» создан проект «Инклюзивный музей». Участниками проекта выступают музейные пространства, социальные проекты и учреждения, которые осуществляют социокультурную инклюзию людей с инвалидностью. Экспертная команда проекта состоит из музейных специалистов, искусствоведов, педагогов, психологов и других опытных экспертов. В проекте – ГМИИ им. Пушкина, Мультимедиа

Арт Музей, Музей-заповедник «Царицыно», Московский музей современного искусства, Музей Русского импрессионизма и многие другие известные московские музейные пространства.

Научно-методическое сопровождение этого проекта осуществляет федеральный ресурсный центр (далее – ФРЦ) по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ. ФРЦ реализует направление социокультурной интеграции детей с РАС в музейное пространство. Специалистам образовательных организаций и учреждений культуры доступны методические разработки ФРЦ по этой теме.

Межведомственные структуры в разных городах России, осуществляющие социокультурную инклюзию, находятся в поиске актуальных технологий и средств их реализации. Новосибирск не является исключением:

Муниципальное бюджетное учреждение культуры города Новосибирска «Центр культуры ЦК 19» реализует несколько инклюзивных проектов, в которых принимают участие дети, подростки и молодые люди с ОВЗ и инвалидностью.

«Театр в чувствах» – инклюзивный проект под таким названием реализуется в государственном автономном учреждении культуры Новосибирской области «Новосибирский академический молодёжный театр «Глобус» с декабря 2015 года. В рамках проекта проводятся театральные экскурсии и уроки.

Театральная студия «Инклюзион» – первый инклюзивный театральный проект в Новосибирске. Актёрскому мастерству на равных здесь обучаются подростки и молодые люди с ОВЗ и инвалидностью и их нейротипичные сверстники. В спектаклях принимают участие профессиональные актёры.

С 2019 г. МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» сотрудничает с этими организациями. Задачи социокультурной инклюзии были включены в муниципальный проект «Модель сетевого взаимодействия образовательных организаций в инклюзивном образовательном пространстве города Новосибирска», кото-

рый «Магистр» реализует совместно с департаментом образования мэрии города Новосибирска.

Один из примеров такого сотрудничества – подготовка и реализация социокультурной инклюзивной практики «Организация посещения спектаклей детьми и молодыми людьми с РАС в театре «Глобус».

Театр «Глобус» в культурной среде Новосибирска по праву считается «флагманом» инклюзии. Отдел творческих проектов «Глобуса» в течение нескольких лет реализовывал инклюзивный проект «Театр в чувствах», в котором принимают участие дети и подростки с ОВЗ. Несколько актёров и режиссёров «Глобуса» – создатели и участники театральной студии «Инклюзион». «Приверженность» духу инклюзии свойственна атмосфере этого театра.

Работая по расширению целевой аудитории, сотрудники отдела творческих проектов театра обратились в «Магистр» с просьбой о проведении семинара для представителей учреждений культуры об особенностях людей с РАС. Неимоверно тёплая атмосфера семинара и искренняя заинтересованность сотрудников и актёров театра стали отправной точкой для дальнейшего сотрудничества и – в результате – для подготовки и реализации социокультурной практики «Организация посещения спектаклей детьми и молодыми людьми с РАС».

20 дошкольников с РАС муниципальных дошкольных образовательных организаций посетили спектакль театра «Глобус» «Птичка на счастье» (состоялось 2 спектакля: в декабре 2019 г. и в январе 2020г.). 17 подростков и молодых людей с РАС получили возможность подготовиться к посещению спектакля «Чайка по имени Джонатан Ливингстон» (в июне 2021).

Реализация социокультурной практики включала в себя 2 этапа:

1. Взаимодействие с сотрудниками театра и совместное планирование предстоящего мероприятия.

Вместе с представителями отдела творческих проектов был проведён «мониторинг» пространства театра, «изучены» типичные для людей с РАС источники стресса в общественных местах – громких шумов, яркого света,

сильных запахов, резких движений, а также – ситуации, в которых нужно будет стоять в очереди или чего-то ожидать, так как у многих детей с аутизмом с этим возникают проблемы. Была определена специальная «тихая» зона для сенсорной разгрузки и отдыха от стрессового влияния каких-либо факторов или при усталости детей.

Был «выбран» спектакль, состоялась встреча с его режиссёром, в результате которой спектакль был немного адаптирован.

Очень важной частью была подготовка сотрудников театра. Отдельно состоялись тренинги для сотрудников (охранников, билетёров, капельдинеров), отдельно – для актёрского состава. Участники тренинга получили представление об особенностях людей с аутизмом, их возможном поведении, о плане действий в различных ситуациях.

2. Проведение предварительной подготовки детей к мероприятию.

Следующим этапом являлась предварительная работа с детьми. Длительность и тщательность подготовки варьировалась в зависимости от сформированности коммуникативных и социальных навыков. Необходимо было создать у будущих зрителей максимально полный визуальный образ театра и поработать над теми навыками, которые им могут пригодиться, постараться сделать мероприятие доступным и предсказуемым. Для достижения этой цели педагоги, готовящие мероприятие, использовали методы социальных историй, обучение с использованием видео, ролевые игры и поведенческие репетиции.

«Птичка на счастье». Спектакль для дошкольников.

Эта социокультурная практика была реализована совместно со специалистами сопровождения ДООУ № 439, 5, 70 и их воспитанниками с РАС.

Был выбран интерактивный спектакль «Птичка на счастье» режиссёра Ивана Орлова, знакомого с темой РАС (его спектакль «Загадочное ночное убийство собаки», главный герой которого – подросток с РАС, был ранее в репертуаре театра). Режиссёр с удовольствием принял участие в адаптации своего спектакля «Птичка на счастье» для дошкольников с РАС. Спектакль

был адаптирован «технически» (приглушены излишне громкие звуки, исключены резкие вспышки света в спектакле и т. п.).

Посещение спектакля маленькими зрителями с РАС было запланировано на то время, когда в театре нет других посетителей (в малом зале). Была оборудована «тихая комната» (комната сенсорной разгрузки) в одном из кабинетов отдела творческих проектов.

Совместно с педагогами, готовящими детей с РАС для участия в мероприятии, и сотрудниками отдела творческих проектов была разработана социальная история (с использованием фотографий театра, сцен из спектакля, видео). Формируя необходимые для практики посещения театра навыки, педагоги использовали также технологии обучения с использованием видео, ролевые игры и поведенческие репетиции.

Во время спектакля дети были с тьюторами.

Проявлений нежелательного поведения перед спектаклем, благодаря правильной реакции присутствующих сотрудников театра и грамотным действиям сопровождающих педагогов, практически удалось избежать. Почти все дети (кто-то – эпизодически, кто-то – на протяжении всего спектакля) были «включены» в происходящее. По инициативе актёров, вдохновлённых получившимся результатом, состоялся ещё один спектакль. Таким образом, в социокультурной практике приняли участие 20 дошкольников с РАС.

Педагоги, принявшие участие в этом мероприятии, заметили у некоторых ребят в процессе подготовки и посещения спектакля улучшения в коммуникации и поведении. Используя выявленный «ресурс», некоторые педагоги активно включили в свою дальнейшую коррекционную работу с детьми с РАС театрализованную деятельность.

«Чайка по имени Джонатан Ливингстон».

Для подростков и молодых людей с РАС был выбран спектакль по мотивам повести-притчи Ричарда Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон». Был выбран пластический спектакль, потому что большинству из людей с РАС сложно воспринимать обилие вербальной информации.

Ребята, участвующие в мероприятии – подростки и молодые люди, представители группы «Аут – нет» (большинство из них – в сопровождении родителей). Необходимости подготовки персонала уже не было. Состоялся тренинг для актёров спектакля.

Подготовка подростков и молодых людей с РАС включала в себя экскурсию по театру и 2 занятия в форме тренинга.

На первом занятии обсуждалось содержание спектакля, его идея, мотивы, главные персонажи (по типу социальной истории). Ребята рассмотрели фотографии героев. Людям с РАС может быть сложно различать людей на сцене или следить за сюжетом, поэтому лучше, если они заранее будут знать, как выглядят главные персонажи и как их зовут. В конце тренинга ребята нарисовали образы, которые возникли у них в результате обсуждения.

Вторым подготовительным занятием был тренинг от актёров студии пластики. Ребятам с РАС объясняли, что такое пластический театр, как можно «говорить» с помощью пластики и движений. А в конце тренинга его участники, приведя в восторг присутствующих, создали свой вариант пластической истории про Чайку.

Сам спектакль проходил в малом зале, который был заполнен наполовину (20 «обычных» зрителей, 17 ребят с РАС и 15 родителей). С пространством театра ребята были знакомы во время экскурсии, поэтому «технически» приспособлять помещение, приглушать свет, музыку необходимости не было. «Тихая» комната была подготовлена. Во время спектакля ни один из ребят не вышел из зала. Проявления нежелательного поведения (вокализации, громкое комментирование происходящего) были с пониманием восприняты и актёрами, и присутствующими в зале сотрудниками, «подготовившими» заранее нормотипичных зрителей спектакля. Замечательная принимающая атмосфера и правильная подготовка сделали мероприятие не только очень интересным, но и очень комфортным для зрителей с РАС.

В том, что реализация социокультурной инклюзивной практики «Организация посещения спектаклей детьми и молодыми людьми с РАС в театре

«Глобус» состоялась, огромная заслуга замечательных профессионалов – сотрудников отдела творческих проектов театра – Идрисовой Зарины, Гибалкиной Анастасии, Моисеева Михаила, а также всех сотрудников и актёров, которые с теплом и пониманием приняли ребят и поделили с ними радость встречи с искусством.

Список использованных источников

1. Богорад П. Л. и др. Методические рекомендации по адаптации музейных экскурсионных программ и организации подготовительной работы к экскурсиям для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) / Под общ. ред. Е. Б. Фокиной. – Москва, 2019. – 192 с.

2. Давыдова Е. Ю. и др. Исследование проблем организации инклюзивной среды для работы с детьми с РАС в музеях различного профиля // Консультативная психология и психотерапия. 2021. – Том 29, № 4. – С. 95-110.

3. Примерная программа воспитания [(проект) (утв. на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 2.06.2020)] [Электронный ресурс]. Москва, 2020. – 21 с. URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения 05.05.2022).

4. Организация инклюзивной среды в учреждениях культуры: научно-практическое пособие для сотрудников учреждений культуры / А. Б. Афонин, Ю. Н. Галагузова, В. В. Колесников, К. В. Чупина; Уральский государственный педагогический университет / под научной редакцией Ю. Н. Галагузовой. – Екатеринбург: [б. и.]; Берлин: [б. и.], 2019. – 172 с.

*Емельянова Татьяна Сергеевна,
педагог-психолог МАДОУ «Детский сад № 70 «Солнечный город»*

ОПЫТ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЫМИ ЛЮДЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ФОРМАТЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА

Многолетняя практика специалистов, работающих с людьми с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), показывает, что существует множество подходов, методов и приёмов для их адаптации и социализации.

Основными определяющими признаками аутизма являются аутистические формы контактов, расстройство речи, её коммуникативной функции, нарушение социальной адаптации и взаимодействия с окружающими, расстройство моторики, стереотипная деятельность и другие нарушения развития. Аутизм проявляется эмоциональной и поведенческой отгороженностью от реальности, свёртыванием или полным прекращением общения, «погружением в себя» либо утратой эмоциональной и коммуникативной дистанции с избыточной, недифференцированной общительностью и открытостью (аутизм наизнанку), связанными с неспособностью учитывать эмоциональные реакции собеседника, эмоциональной дефицитарностью [3].

В каждом возрасте имеются свои важные закономерности развития (особенно в дошкольном, он считается самым благоприятным для возникновения различных новообразований у детей). Пройдя период дошкольного детства, дети данной нозологии сталкиваются с трудностями обучения в школе. К сожалению, в настоящее время не во всех образовательных организациях в полной мере создаются условия для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, имеющим право на него согласно Закону РФ [4]. Получив среднее образование по программам, определённым ТМППК, «особенные» выпускники с помощью своих родителей организуют свой быт по-разному: кто-то учится в высших и средних учеб-

ных заведениях, кто-то посещает различные реабилитационные центры и общественные организации. Родители делают все возможное, чтобы интегрировать юношей и девушек с РАС в общество, чтобы они познали жизнь во всем её многообразии.

В 2017 г. представители родительского сообщества «Аут-нет» обратились к педагогу-психологу МАДОУ д/с №70 «Солнечный город» с просьбой организовать занятия в формате тренинга с подростками и молодыми людьми с РАС. Профессиональные компетенции психолога отвечали запросам родителей, так как в его трудовой деятельности был опыт работы в «Отделении реабилитации инвалидов детей и подростков с ограниченными физическими и умственными возможностями» при МБУ «ГКЦСОН Октябрьского района». Дополнительно специалист получил образование по специальной психологии в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовке работников образования, повышал свою квалификацию на курсах МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» по программе «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС».

На подготовительном этапе организации групповой работы с молодыми людьми с РАС педагогом были изучены различные литературные и интернет-источники по вопросу организации неформального общения с ними в формате тренинга. К сожалению, методических материалов по вопросам группового взаимодействия со взрослыми людьми с РАС крайне мало.

Первоначальная цель работы: создание условий для неформального общения молодых людей с РАС посредством различных игровых упражнений и заданий в формате тренинга.

Методологической основой для разработки плана предстоящей деятельности послужили разработки отечественных и зарубежных авторов. Коррекционная работа с людьми с РАС, по мнению современных методологов, должна строиться на комплексной основе. Из собственного опыта психолога «ближе» всего оказались практические подходы С. С. Морозовой [1] и О. С. Никольской [2].

Научная и практическая деятельность О. С. Никольской и её коллег из Института коррекционной педагогики города Москвы опирается на эмоционально-уровневый подход. Теоретической базой этого подхода являются представления об уровнях эмоциональной регуляции организма (полевой реактивности, стереотипов, экспансии, эмоционального контроля), которые нарушаются при аутизме. Он предполагает установление эмоционального контакта с ребёнком; уменьшение тревоги и страхов, агрессии, негативизма, стереотипий; развитие коммуникации и социального взаимодействия; увеличение произвольной активности ребёнка.

Основным методом С. С. Морозовой в работе с детьми с РАС является поведенческая терапия, активно используемая специалистами в последнее время на территории Российской Федерации. Поведенческая терапия, как следует из названия, работает с поведением, а именно – с реакциями организма, производящими наблюдаемые изменения во внешней среде или в самом организме. Целью данной терапии является формирование некоторого социально приемлемого, желаемого поведения в тех случаях, когда оно отсутствует или имеются его нарушения. Таким образом, поведенческий подход является социально-ориентированным.

Следовательно, есть основание полагать, что, взаимодействуя с детьми с РАС, можно «комбинировать» два разных системных подхода: эмоционально-уровневый и поведенческий, каждый из которых основан на научных исследованиях этиологии аутизма и зарекомендовал себя как эффективный.

Была сформирована группа участников тренинга. В составе – 10 человек, вербальные люди в возрасте от 18 до 25 лет, в основном получившие общее среднее образование. Все они живут с родителями, навыки самостоятельного проживания не сформированы.

Следующим этапом было знакомство с участниками тренинга и примерное планирование занятий. Встречи проходили один раз в неделю на базе Новосибирской областной юношеской библиотеки. Поначалу ребята просто общались в свободной форме на разные темы. Очень важным аспектом во

взаимодействии с людьми данной нозологии является формирование эмоционального контакта, в этом случае психологом использовалась тактика «следования за ребёнком», предлагаемая О. С. Никольской. По мнению автора, данный приём «работает» и в случае со взрослыми с РАС [2].

Необходимым условием для дальнейшей работы было составление психологического профиля каждого участника тренинга. Диагностика осуществлялась с помощью метода наблюдения и опроса родителей. В результате были выявлены особенности каждого из ребят: эмоциональные реакции на различные ситуации, виды стереотипного поведения и аутостимуляций, уровни гиперчувствительности, гипочувствительности, предпочтений в коммуникации и т. д.

Составив психологические профили и установив эмоциональный контакт, педагог сформировал «правила» поведения во время тренинга:

- правило «Один микрофон» – один говорит, остальные слушают;
- правило «Рука» – что-то хочешь сказать, подними руку;
- правило «Стоп» – нужно остановиться, если становится громко или шумно;
- правило «Не приставай к другому»;
- правило «Запрет на плохие слова»;
- правило «Время для родителей».

Введение правил, несомненно, облегчает «тяжёлые» моменты общения и помогает сгладить аффективные реакции. Структурирование занятий и анонсирование предстоящего события являются важным условием взаимодействия с людьми с РАС.

Коммуникативный тренинг состоит из трёх блоков:

- первый блок направлен на знакомство и сплочение;
- второй блок состоит из упражнений и игр, нацеленных на развитие коммуникативных навыков;
- третий блок помогает познать лучше себя и окружающих.

Структура занятия имеет пошаговый переход от одного действия к другому: начинается встреча всегда с приветствия, потом по кругу передаёт-

ся мячик: ребята говорят о своём настроении (это – ритуал, который важен для ребят). Далее озвучивается план и цель занятия, а также время окончания тренинга, что снижает тревожность участников тренинга и помогает организовать процесс их общения. Далее выполняются упражнения и игры, запланированные в этот день. Завершается занятие пожеланиями друг другу по кругу. Длительность занятия составляет 60 минут.

Тематическое планирование занятий на начальном этапе определялось ведущим тренинга, затем, по мере сплочения группы, ребята сами принимали участие в планировании собственной деятельности. Для этого им были предложены анкеты, в которых они указали свои предпочтения и те игры, упражнения и приёмы работы в круге, которые вызывают особенный интерес. Анкеты помогли скорректировать дальнейшие планы и создать максимально благоприятные условия для взаимодействия с ребятами во время занятий с учётом их пожеланий и интересов.

Визуальная поддержка – одно из главных специальных условий построения взаимодействия с людьми с РАС. Она облегчает усвоение новой информации, а зачастую – помогает понять цель задания.

Во время тренинга использовались разные приёмы и техники: элементы арт-терапии: рисование, метафорические карты, техники масштабирования, терапевтические сказки; социальные истории.



Задание «Я в будущем, настоящем и в прошлом»



Тема «Мой страх»



Тема «Любовь»



Упражнение «Робот похожий на меня»

Навыки коммуникации некоторых молодых ребят и девушек позволили обсуждать с ними разные темы. Особо значимыми были: «Что такое дружба?», «Какого человека можно назвать добрым, а какого – злым?», «Я и моё имя», «Моя семья», «Прошлое. Настоящее. Будущее», «Любовь», «Предательство», «Моё детство», «Взрослая жизнь» и т. д.

Ниже представлены некоторые высказывания участников тренинга, их размышления на разные темы.

Тема «Семья»: «Я думаю, у меня никогда не будет своей собственной семьи, и эта мысль для меня просто невыносима».

Тема «Детство»: «Моё детство было очень беззаботным и весёлым, но я много чего боялась».

«Я не ходил в детский сад, я не мог, у меня же был детский аутизм, РДА – ранний детский аутизм».

«Не люблю детей и видеть их не хочу после детского сада! Очень шумно было из-за них!»

«Аутизм – это когда боишься замечаний от людей!».

«Когда я слышу громкие, резкие звуки, я чувствую боль и горячо. Боль – психологическая, а горячо – физически в области живота!».

Тема «Смерть»: «Непривычно умирать, привычнее жить, а умирать совсем непривычно!».

Стихотворение одной из участниц:

«Я не как все! Не похож

Я – ёж.

Не мышонок, не котёнок

А хороший ежонок!»



«Кудрявый ёж»

Тема «Зависание»: «Я как будто замираю в этот момент, мне не хочется ничего делать! Маме не нравится, когда я так зависаю, она боится, вдруг со мной это случится на улице!».

Тема «Разочарование»: «Однажды, когда я был в бассейне с бабушкой, я не мог найти свою шапочку для купания. Бабушка мне сказала: «Как ты меня разочаровал, ну как ты её мог потерять?». А потом она нашлась. Теперь боюсь огорчать своих близких, переживаю из-за этого сильно!».

«Если бы я был продвинутый, наверное, я не ходил бы на тренинг. Продвинутый – это значит, когда ты можешь работать, быть самостоятельным, себя обслуживать, дома все ремонтировать!».

Постоянным мотивирующим ресурсом в проведении групповой работы с ребятами является поддержка родителей и обратная связь с ними. В конце каждого занятия действовало правило: время для родителей. Такие встречи чрезвычайно полезны, так как предоставляемая педагогом информация часто «открывает» родителям что-то новое в их взрослом ребёнке, помогает принять его стойкие особенности поведения и понять причину их возникновения. Групповая работа велась три года, были достигнуты следующие результаты и динамические положительные изменения:

- рост активности и повышение мотивации к общению;
- расширение репертуара обсуждаемых тем (и появление рефлексии);
- появление более чёткого дифференцирования эмоций;
- увеличение проявлений эмпатии;

- повышение самооценки (в связи с осознанием собственной социальной значимости);
- проявления поведенческой «гибкости» (что отмечается родителями);
- постепенное «сглаживание» проявлений негативизма или агрессии.

Трёхлетний опыт показал, что данная форма работы – групповой коммуникативный тренинг – является эффективной для молодых людей с РАС. Даже ребята, имеющие яркие поведенческие негативные «проявления», в итоге демонстрировали мотивированность к занятиям и стремились соблюдать правила группы. Есть основание полагать, что главной формулой успеха в реализации такого формата взаимодействия с людьми с РАС является и профессиональная компетентность педагога, и – что очень важно именно для людей с РАС – его личностная компетентность. Самым ценным оказалось доверие ребят к специалисту и доверие их друг к другу. Они с любовью говорят о занятиях: «наша туса», и это, пожалуй, самая точная оценка эффективности такого взаимодействия. Можно с уверенностью заявить, что ребята с РАС умеют быть командой, помогать, сопереживать и поддерживать друг друга.

Список использованных источников

1. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах, пособие для учителя-дефектолога. Москва: Изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 176 с.
2. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок. Пути помощи – Теревинф, Москва: Теревинф, 2007. – 288 с.
3. Федеральный ресурсный центр аутизм [Электронный ресурс]. – URL: <https://autism-frc.ru> (дата обращения: 14.10.2022).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.10.2022).