Новосибирский государственный педагогический университет

Вестник педагогических инноваций

№ 1(45) 2017

ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Алтыникова Наталья Васильевна
главный редактор,
кандидат педагогических наук,
проректор по стратегическому развитию

Марущак Евгения Борисовна
заместитель главного редактора,
кандидат психологических наук,
директор Института дополнительного образования

Редакционный совет

Герасёв А. Д., председатель редакционного совета, д-р биол. наук, проф. (Новосибирск);
Андриенко Е. В., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);
Артамонова Е. И., д-р пед. наук, проф., вице-президент МАНПО (Москва);
Гончаров С. А., д-р филол. наук, проф. (Санкт-Петербург);
Дахин А. Н., д-р пед. наук (Новосибирск);
Жафяров А. Ж., д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);
Каменская Е. Б., д-р философии, проф. (Зальцбург);
Майер Б. О., д-р филос. наук, проректор по научной работе НГПУ (Новосибирск);
Мирошиченко А. А., д-р пед. наук, проф. (Глазов);
Нечаев В. Д., д-р полит. наук, проф. (Москва)
Ромм Т. А., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);
Сапожников Г. А., д-р физ.-мат. наук (Новосибирск);
Синенко В. Я., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);
Смолянинова О. Г., д-р пед. наук, проф., чл.-корр. РАО (Красноярск);
Федоров А. М., д-р филос. наук, проф. (Нижний Новгород);
Шульга И. И., д-р пед. наук (Новосибирск)

Учредитель:
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2017
Все права защищены

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

СОДЕРЖАНИЕ

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ, ТЕХНОЛОГИИ, БАЗЫ ДАННЫХ

Ряписова А. Г. *(Новосибирск)* Инновационные формы организации образовательного процесса 5
Мальтинская Н. А. *(Новосибирск)* «Ресурсный класс» как перспективная модель инклюзивного образования для детей с расстройством аутистического спектра 15
Реутова Е. А. *(Новосибирск)* Единая база данных как инновационный компонент системы ППМС-сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью 21

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Марущак Е. Б. *(Новосибирск)* О разработке магистерской программы «Тьюторство в образовании» 27
Бородина-Глебская Е. А. *(Новосибирск)* Проблемы подготовки будущих психологов к коллегиальным формам работы 33

ПРАКТИКА И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Королькова О. О., Самуйленко С. В. *(Новосибирск)* Создание специальных образовательных условий в начальной школе: особенности методов и приемов обучения детей с ОВЗ 40
Киселева Т. Ю. *(Новосибирск)* Включение детей с ОВЗ в театрализованную деятельность 48
Запрягаева О. В. *(Новосибирск)* Сенсорная комната как современный и эффективный элемент психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья 53
Липатова Е. В. *(Каргат, Новосибирская область)* Проблемы качественного инклюзивного образования в начальной школе 60
Бахтеева Н. В., Шуклина Н. Н. *(Маслянино, Новосибирская область)* Организация системы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования (из опыта работы школы) 72
Сафрейтор Н. В. *(Довольное, Новосибирская область)* Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (из опыта работы) 77
Мельникова Н. Н. *(Барабинск, Новосибирская область)* Роль деятельности школьного психолого-медико-педагогического консилиума в инклюзивном пространстве образовательного учреждения 80
Михайленко И. В. *(Барабинск, Новосибирская область)* Использование здоровьесберегающих технологий в обучении детей с ОВЗ 86
Дицель О. А. *(Куйбышев, Новосибирская область)* Особенности проектирования адаптированной образовательной программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ОВЗ 94
Титкова Ю. Г. *(Каргат, Новосибирская область)* Ребенок-аутист в детском саду: подходы, методы, приемы работы 101

Журнал основан в 2002 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Редактор М. А. Глушкова Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, т. (383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. 9,6 л. Уч.-изд. 6,3 л. Тираж 100 экз. Заказ № 5. Формат 70×108/16. Цена свободная Подписано в печать 06.03.2017 Отпечатано в Издательстве НГПУ

Novosibirsk State Pedagogical University

Journal of pedagogical innovations

№ 1(45) 2017

ALL-RUSSIA SCIENTIFIC-PRACTICAL JOURNAL

Altynikova N. V.
Editor-in-chief,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Pro-Rector of Novosibirsk State Pedagogical University

Maruschak E. B.
Assistant Editor-in-chief,
Candidate of Psychological Sciences

Editorial Council

Gerasev A. D., Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof. (Novosibirsk);
Andrienko E. V., Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Novosibirsk);
Artamonova E. I., Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-President ASMPE (Moscow);
Goncharov S. A., Dr. of Philological Sciences, Professor (St. Petersburg);
Dakhin A. N., Dr. of Pedagogical Sciences (Novosibirsk);
Zhafyarov A. Zh., Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE (Novosibirsk);
Kamenskaya E. B., PhD, Professor (Salzburg);
Mayer B. O., Dr. of Philosophical Sciences (Novosibirsk);
Miroshichenko A. A., Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Glazov);
Nechaev V. D. Dr. of Political Sciences, Professor (Moscow)
Romm T. A., Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Novosibirsk);
Sapozhnikov G. A., Dr. of Physical and Mathematical Sc., Prof. (Novosibirsk);
Sinenko V. Ya., Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academicain of the RAE (Novosibirsk);
Smolyanynova A. G., Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Corr.-Member of the RAE (Krasnoyarsk);
Fedorov A. M., Dr. of Philosophical Sciences, Professor (Nizhniy Novgorod);
Shulga I. I., Dr. of Pedagogical Sciences (Novosibirsk)

The founders of the journal:
Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2017

All rights reserved

The journal is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № 77-13977 from November, 18th, 2002

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

CONTENT

INNOVATIONS IN EDUCATION: FORMS, TECHNOLOGIES, AND DATABASES

Ryapisova A. G. *(Novosibirsk)* Innovative forms of organizing the educational process 5
Maltinskaya N. A. *(Novosibirsk)* "Resource classroom" as a promising model of inclusive education for children with ASD 15
Reutova E. A. *(Novosibirsk)* A uniform database as an innovative component of psycho-educational, medico-social support of students with disabilities 21

INNOVATIVE METHODS IN UNDERGRADUATE EDUCATION

Maruschak E. B. *(Novosibirsk)* About the development of the master's programme "Tutoring in education" 27
Borodina-Glebskaya E. A. *(Novosibirsk)* Problems of preparing future psychologists to professional collaboration 33

PRACTICIES AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL HEALTH NEEDS

Korolkova O. O., Samujlenko S. V. *(Novosibirsk)* Creating special educational conditions in primary school: methods and techniques of teaching children with disabilities 40
Kiseleva T. Y. *(Novosibirsk)* Involving children with disabilities in drama activities 48
Zapryagaeva O. V. *(Novosibirsk)* Sensory room as a modern and effective element of psycho-educational support for children with disabilities 53
Lipatova E. V. *(Kargat, Novosibirsk region)* Quality of inclusive education in primary school ... 60
Bakhteyeva N. V., Shuklina N. N. *(Maslyanino, Novosibirsk region)* Providing psycho-educational support for inclusive education (the analysis of school-based experience) 72
Safreitor N. V. *(Dovolnoe, Novosibirsk region)* Health saving technologies in working with children with disabilities 77
Mel'nikova N. N. *(Barabinsk, Novosibirsk region)* The role of school psychological, medical and educational counseling service in inclusive space of educational settings 80
Mikhailenko I. V. *(Barabinsk, Novosibirsk region)* The use of health saving technologies in education of children with disabilities 86
Dietzel O. A. *(Kuibyshev, Novosibirsk region)* Design features of an adapted educational program for students with disabilities in the context of implementation of federal educational standards in Russia 94
Titkova Y. G. *(Kargat, Novosibirsk region)* Autistic child in kindergarten: approaches, methods, and practices 101

The journal is based in 2002 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor M. A. Glushkova Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 9,6. Publisher's sheets: 6,3. Circulation 100 issues Order № 5. Format 70×108/16 Signed for printing 06.03.2017

УДК 37.0+378

Ряписова Алевтина Геннадьевна
Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: algen_69@mail.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА[1]

В статье анализируется исторически детерминированная закономерность обновления форм организации образовательного процесса в современных условиях модернизации российского образования. Цель статьи – на основе изучения научно-теоретических и методических источников, а также анализа и обобщения инновационной практики составить глоссарий инновационных форм организации образовательного процесса с переводом терминов с иностранных языков, определением сущностных и специфических особенностей, комментариями и примерами.

Составленный глоссарий инновационных форм организации образовательного процесса имеет определенную теоретическую и практическую значимость, может быть использован педагогами образовательных организаций различных уровней образования.

В заключении подчеркивается, что каждая из инновационных форм организует специфическую деятельность студентов, обусловленную образовательными задачами и направленную на развитие определенных профессиональных способностей и личностных качеств. Обоснован вывод о том, что только комплексное использование различных организационных форм обеспечивает высокое качество результатов: чем разнообразнее и богаче по содержанию формы организации образовательного процесса, тем они эффективнее, и наоборот, постоянное применение одних и тех же форм работы снижает эффективность обучения и воспитания молодежи.

Ключевые слова: инновации, компетентностный подход, взаимосвязь содержания и формы, формы организации образовательного процесса, активное обучение, интерактивные формы групповой работы, комплекс разнообразных организационных форм, глоссарий.

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

Ryapisova Alevtina Gennad'evna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of psychology and pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University

INNOVATIVE FORMS OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS

The article examines the historically determined pattern of renovation of forms of educational process in modern conditions of modernization of Russian education. The purpose of this article is based on the study of scientific-theoretical and methodological sources, and analysis and synthesis of innovative practices to compile a Glossary of innovative forms of educational process with the translation of terms from foreign languages, defining the essential and specific features, comments and examples.

The compiled Glossary of innovative forms of organization of educational process has a certain theoretical and practical significance and can be used by teachers within educational institutions of various levels of education.

In conclusion it is emphasized that each of the innovative forms of organizing specific activities for students is determined by educational objectives and is designed to develop specific professional abilities and personal qualities. The author concludes that only the integrated use of different organizational forms provides high-quality outcomes: diverse and rich forms of the educational process are more effective; on the other hand, continuous application of the same forms of work reduces the effectiveness of training and education.

Keywords: innovation, competence approach, the relationship of form and content, forms of organization of educational process, active learning, interactive group work, a variety of complex organizational forms, a glossary.

Современные тенденции развития высшего профессионального образования определяют инновационные подходы к организации образовательного процесса. Обновление нормативно-правовых основ в сфере образования, введение ФГОС на всех уровнях образования, разработка профессиональных стандартов вносят существенные изменения в понимание целей образования, в отборе и структурировании содержания и выборе технологий реализации образовательного процесса. Пересмотр содержания высшего образования закономерно влечет за собой обновления форм организации обучения современных молодых людей. Так, в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» «количество часов, отведенных на занятия лекционного типа в целом по Блоку 1 "Дисциплины (модули)", должно составлять не более 40 процентов от общего количества часов аудиторных занятий, отведенных на реализацию данного Блока» [14]. Требование реализации компетентностного подхода в современном вузе обусловило внедрение активных и интерактивных форм взаимодействия студентов с преподавателем и друг с другом в рамках не только

традиционной лекционно-семинарской системы обучения, но и при проведении научно-практических конференций, научных школ, форумов, выездных сессий, инструктивно-методических практик, а также при организации самостоятельной работы студентов [4; 6; 8].

Интерактивное обучение (от англ. *interaction* – взаимодействие, воздействие друг на друга) – это специальная форма организации познавательной деятельности, основанная на взаимодействии обучающихся между собой: все участники обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Преимущество интерактивных форм организации образовательного процесса заключается в обеспечении высокого уровня взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоционального единения участников [1–3; 5].

Термин «форма» пришел в педагогику из философии. Традиционное философское понятие формы заключается в определении ее как способа выражения содержания. Благодаря форме содержание обретает внешний вид, становится приспособленным к использованию. Формы организации образовательного процесса – это варианты организации целесообразной, согласованной деятельности педагога и обучающихся, которые определяют композиционное построение процесса освоения содержания образования, средства, методику подготовки, проведения учебных занятий и воспитательных дел и их педагогического анализа [11].

Взаимосвязь содержания и формы многозначна. Например, новое содержание образования обусловливает создание новых форм для его освоения. Так, в 1920-е годы в стране усиленно велась революционная пропаганда, и в соответствии с этим в сфере образования возникли такие формы, как агитбригады, политбои, политинформации, агитлистки и др. А 1980–1990-х годах в нашей стране стали возникать неформальные клубы, дискотеки, круглые столы, что стало вестником демократизации общества в целом и системы образования в частности. Так исторически можно объяснить причины рождения, развития и даже отмирания педагогических форм в соответствии с особенностями времени [10].

В основе организации образовательного процесса лежат исторически складывающиеся многообразные формы человеческого общения в процессе различных видов деятельности (профессиональной, общественной, досуговой, познавательной и т. д.). Они, конечно, не переносятся напрямую в сферу образования, а подвергаются тщательному отбору, педагогической обработке и переработке, что обеспечивает возможность создания эффективных форм обучения и воспитания. Любой реальный педагогический акт осуществляется путем функционирования различных видов деятельности педагога и обучающихся, различных способов их взаимодействия. Поэтому преподавателям важно знать и теоретические аспекты

качественного разнообразия инновационных форм, и технологические приемы и способы их реализации на практике.

Ниже представлен глоссарий инновационных форм организации образовательного процесса с переводом терминов с иностранных языков, определением сущностных и специфических особенностей, комментариями и примерами, которые составлены на основе изучения научно-теоретических и методических источников, а также анализа и обобщения инновационной практики [2; 4; 7; 9; 12–13].

Аналитическая сессия – сессия – (от лат. *sessio* – заседание) собрание для обсуждения текущих событий или результатов деятельности; аналитика (от др.-греч. ἀναλυτικά – искусство анализа) – это форма организации групповой мыследеятельности с целью ретроспективного анализа (плюсы и минусы) явления или процесса, связанного с установлением сущности, причин и тенденций как отдельных фактов, событий, так и деятельности в целом. Основное содержание аналитической сессии составляют исследование элементов образовательного процесса путем логической переработки информации и оценка эффективности и качества его результатов.

Бенчмаркинг (*benchmarking*, от англ. *benchmark* – ориентир, эталон) – процесс определения, изучения и понимания лучших примеров эффективного функционирования с целью оптимизации собственной работы; включает в себя два процесса: оценивание и сопоставление; может рассматриваться как деятельность по долгосрочному обдумыванию стратегии развития, основывающаяся на лучшем опыте партнеров и конкурентов на отраслевом, межотраслевом, национальном и межнациональном уровнях.

Бэкграунд (от англ. *background*) – сжатое изложение основного содержания; краткая форма изложения базовой информации, дающая представление о ключевых идеях; включает основные сведения об исходных данных, предпосылках, ходе и результатах деятельности; выступление в качестве дополнения, поддержки, иллюстрации и др. «на фоне» главных участников.

Вебинар (от англ. *webinar*) – разновидность веб-конференции, организация общения в режиме реального времени и проведение онлайн-встреч, во время которых каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через интернет.

Воркшоп (от англ. *workshop* – мастерская, практикум) – это форма организации учебной деятельности, участники которой получают новые знания и навыки в процессе динамической групповой работы; интерактивность, эффективное общение – важнейший принцип воркшопа. Главная цель – получение индивидуального решения конкретных задач каждого его участника; в воркшопе нет слушателей и наблюдателей; подразумевает минимум или даже полное отсутствие теории и максимум практики; процесс обучения основан на личных переживаниях и полученном опыте каждого из участников.

Геймификация – использование в обучении игровых элементов, таких как игра с уровнями, соревновательность, возможность набирать опыт и делиться им, получать награды; эмоциональная включенность в процесс обучения позволяет успешно решать математические и экономические задачи и позитивно влияет на качество образовательных результатов.

Диалоговая лекция (от греч. Διάλογος – разговор, беседа; от лат. *lectio* – чтение) – это работа двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно-организованном материале как между собой, так и с аудиторией. Внешний диалог протекает в виде диалогического общения двух лекторов и слушателей, внутренний диалог – самостоятельное мышление формируется при наличии опыта активного участия в различных формах внешнего диалога.

Дигитализация образования (от англ. *digitalization* – перевод информации в цифровую форму) – цифровая трансмиссия информационных данных; развитие цифровых библиотек и цифрового книгоиздания, использование в обучении ресурсов медиасреды.

Кванториум (от англ. *quantum* – количество (сущ.); значительный, существенный (прил.); от лат. *quantum satis* – сколько потребуется; столько, сколько достаточно) – это форма организации дополнительного образования, предусматривающая различное содержание инновационной деятельности (квантов) по интересам, включает реализацию как индивидуальных, так и групповых (командных) проектов; это форма организации творческой деятельности в сфере инноваций и современных технологий с целью практических решений актуальных задач.

Квест (от англ. *quest* – поиск) – разновидность игрового обучения (пришедшая из компьютерных игр), способ построения сюжета: путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей. Квест представляет собой интерактивную историю с главным героем (управляемым игроком), который на своем пути к цели встречает множество персонажей, они могут помогать либо, наоборот, мешать прохождению; важнейшими элементами игры в жанре квест являются повествование и обследование мира, а ключевую роль играет решение головоломок и задач, требующих от участников умственных усилий.

Кейс-стади (*case-study*, от англ. *case* – случай, ситуация, *study* – изучение, обучение) – метод интерактивного обучения, предполагающий в ходе организованной дискуссии осмысление реальной жизненной ситуации, отражающей не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирующей определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы; цель – совместными усилиями участников группы проанализировать конкретную ситуацию и выработать практическое решение, результат – оценка предложенных алгоритмов

и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы; метод кейс-стади эффективен для формирования коммуникативных компетенций.

Коворкинг (*co-working*) – определенное пространство (среда), оборудованное необходимым инвентарем, которое используется для совместной работы и/или взаимодействия с целью того, чтобы делиться знаниями, обмениваться идеями и работать над определенными проектами; проводить конференции, семинары, мастер-классы. Образовательный коворкинг получил распространение как форма организации дополнительного образования, например непрерывного образования взрослых в условиях дополнительного профессионального образования. Историко-краеведческий коворкинг-центр представляет собой помещение, разделенное на три зоны (интерактивную, презентационную и выставочную), где школьники могут подготовиться к уроку или олимпиаде, принять участие в квесте, почитать интересную книгу из мобильной библиотеки.

Коллаборация (от англ. *collaborative learning* – включение, сотрудничество, участие) – смещение акцента от коммуникации с конкретным преподавателем (лектором, экспертом) и получения знаний от него в аудитории к широкому использованию разнообразных источников информации (книг, Всемирной сети и т. д.) для создания коллективного всеобщего знания; сетевое взаимодействие.

Краудсорсинг (англ. *crowdsourcing; crowd* – толпа и *sourcing* – использование ресурсов) – это новый подход в методологии решения комплексных задач (процесс разбивается на составляющие – более мелкие части) с мобилизацией ресурсов добровольцев и использованием их интеллектуального потенциала и координацией деятельности посредством информационных технологий, за счет чего стоимость и время достижения результата радикально снижаются.

Круглый стол – форма организации публичного обсуждения актуальных вопросов (чаще практического характера) в рамках более крупного мероприятия (конференции, съезда, симпозиума); все участники обсуждения равноправны; цель обсуждения – обобщить идеи и мнения относительно обсуждаемой проблемы; круглый стол успешно выполняет информационно-пропагандистскую роль, но не служит инструментом выработки конкретных решений.

Мастер-класс (от англ. *master* – искусный специалист, мастер и *class* – курс обучения) – форма организации краткосрочного курса повышения квалификации, который проводит известный специалист для начинающих; по целям: обучающий (овладение изучаемым материалом) и демонстрационный (демонстрация идей, возможностей или достижений в обозначенной сфере).

Непрерывное образование (от англ. *lifelong learning* – обучение длиной в жизнь) – организация образовательной деятельности на протяжении всей жизни; подразумевает, что все люди способны к обучению, к развитию своих потенциальных возможностей, получению знаний, причем

в любом возрасте. Преимущества: обновление знаний, новый опыт, умение решать актуальные проблемы, понимание текущей ситуации в своей области, предвидение развития ситуации, способность правильно оценивать новую информацию и перспективы в своей области, профессиональное и интеллектуальное развитие, востребованность на рынке труда.

Открытый микрофон – порядок и процедура свободного пользования микрофоном всех желающих на собраниях, конференциях, митингах и т. п.; как форма взаимодействия наиболее полезна на этапе подведения итогов работы; особенностью проведения является строго ограниченное время, поэтому необходимо придерживаться регламента, выступления участников должны быть лаконичными по форме и глубокими, конструктивными по своей сути; часто используемые обороты: «Прошу слова, так как...», «Я хочу сказать по поводу...», «У меня возникли мысли в связи с …» и др.; формирует умение выступать перед аудиторией, высказывать свое отношение к событиям, способствует развитию полемических навыков.

Панельная дискуссия (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – одна из форм дискуссии, на которой несколько приглашенных экспертов выступают с кратким сообщением, излагая аудитории свои позиции, после чего модератор предлагает остальным участникам задавать вопросы; как правило, участники панельной дискуссии излагают разные точки зрения по поводу обсуждаемого предмета; открытое обсуждение подразумевает обмен мнениями по заданной теме, а также получение ответов со стороны экспертов на интересующие участников вопросы.

Пленарное заседание (от англ. *plenary*) – заседание, которое происходит с участием всех членов организации; в научных конференциях, конгрессах и симпозиумах пленарное заседание, как наиболее представительная часть, открывает и заканчивает работу; на пленарное заседание выносятся основные доклады, включая выступления приглашенных гостей, происходит отчет руководителей секций, принятие общих решений (резолюций).

Проект образовательный (от лат. *projectus* – брошенный вперед, выступающий вперед) – метод интерактивного обучения, который предусматривает деятельность исследовательского и комплексного характера всех участников группового взаимодействия, имеющую общую цель и согласованные способы получения оформленного образовательного продукта за определенный промежуток времени; тема проекта должна соответствовать актуальным потребностям и возможностям обучающихся, а полученный результат иметь практическую значимость; преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта; выполнение проекта предполагает самостоятельное приобретение знаний в процессе решения практических задач, требующих интеграции зна-

ний из различных предметных областей, развитие познавательных навыков, умений ориентироваться в информационном пространстве, формирование коммуникативных компетенций.

Скетчинг (от англ. *sketching* – набросок, зарисовка, эскиз) – способ визуализации мыслей и чувств с помощью техники скоростного рисунка, которая позволяет несколькими штрихами передать самую суть изображаемого явления, образно отразить основные идеи и передать эмоции. Применение данного способа самовыражения в процессе взаимодействия развивает наблюдательность, творческие способности, умение видеть главное в объекте, понимать его суть.

Управляемая дискуссия (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – обсуждение какого-либо вопроса в собрании, «думание сообща»; управляемая дискуссия – управляемый процесс публичного обсуждения какого-либо спорного вопроса, проблемы. Двумя важнейшими характеристиками дискуссии, отличающими ее от других видов спора, являются публичность (наличие аудитории) и аргументированность. В ходе управляемой дискуссии участники стремятся выработать единое мнение, достигнуть соглашения по обсуждаемому вопросу и прийти к конкретному результату.

Форсайт (от англ. *foresight* – видение будущего) – это технология, которая позволяет участникам группового взаимодействия договориться по поводу образа будущего, своих действий по поводу этого будущего и своего желаемого будущего; участники форсайта оценивают вероятности и риски возникновения тех или иных условий и проектируют свою текущую деятельность таким образом, чтобы усилить положительные тренды и увеличить вероятность желаемых событий и погасить отрицательные, нежелательные тренды; результатом форсайт-сессии является карта будущего, т. е. визуализация с помощью образов и схем, позволяющая увидеть различные способы и пути достижения желаемого результата.

Эдьютейнмент (*edutainment,* от англ. *education* – образование и *entertainment* – развлечение) – формат организации обучения, который предусматривает сочетание обучения и развлечений; образование посредством развлечения. Это способ научить чему-то людей (в том числе детей), слабо мотивированных на получение знаний; одновременное обучение и удовлетворение любопытства, ведущее к глубокому увлечению изучаемым предметом. Это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности. Эффективность обеспечена тем, что снимает нежелательное давление на психику, поскольку серьезные темы обсуждаются в несерьезном тоне.

Предполагается, что составленный глоссарий инновационных форм организации образовательного процесса имеет определенную теоретическую и практическую значимость, мо-

жет быть использован педагогами образовательных организаций различных уровней образования.

Необходимо заметить, что формы организации образовательного процесса должны функционировать в тесном взаимодействии и обеспечивать достижение цели – профессиональное и личностное развитие студента, становление профессиональной компетентности. Особенность описанных форм обусловлена тем, что каждая из них организует специфическую деятельность студентов, направленную на удовлетворение не только потребностей и интересов, но и на развитие определенных профессиональных способностей и личностных качеств. Ни одну из рассмотренных форм не следует признавать универсальной или противопоставлять другим, так как каждая из них решает специфические задачи. Только сочетание различных форм взаимодействия обеспечивает высокое качество образовательных результатов. Причем чем разнообразнее и богаче по содержанию формы организации образовательного процесса, тем он эффективнее. И наоборот, постоянное применение одних и тех же форм работы снижает эффективность обучения и воспитания [10–11].

Планирование системы разнообразных вариантов совместной деятельности педагогов и обучающихся должно осуществляться не только с учетом направлений подготовки студентов, но и авторской интерпретации понимания развивающего влияния обучения на формирование общекультурных и профессиональных компетенций студентов.

Список литературы

1. *Абрамова И. Г.* Активные методы обучения в системе высшего образования. – М.: Гардарики, 2008. – 118 с.
2. *Активные* и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе. – М.: Велби, 2001. – 104 с.
4. *Глузман А. В.* Инновационные технологии обучения в системе университетского педагогического образования [Электронный ресурс]. – URL: http://iee.org.ua/files/conf/conf_article39.pdf (дата обращения: 13.11.2016).
5. *Гулакова М. В., Харченко Г. И.* Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] // Концепт. – 2013. – № 11 (ноябрь). – URL: http://e-koncept.ru/2013/13219.htm (дата обращения: 13.11.2016).
6. *Двуличанская Н. Н.* Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс] // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н. Э. Баумана. 2011. № 4. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo-formirovaniya-klyuchevyh-kompetentsiy (дата обращения: 13.11.2016).
7. *Мишагина О. М.* Инновационные формы проведения занятий в вузе // Научный поиск. – 2015. – № 3.1. – С. 34–38.

8. *Образовательные* стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: методические рекомендации. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 108 с.
9. *Панфилова А. П.* Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
10. *Педагогика*: в 5 ч.: Ч. 2: учебно-методический комплекс: учебное пособие / авт.-сост. А.Г. Ряписова. – Новосибирск: НГПУ, 2007. – 144 с.
11. *Педагогика*: в 5 ч.: Ч. 3: учебно-методический комплекс: учебное пособие / авт.-сост. А.Г. Ряписова. – Новосибирск: НГПУ, 2007. – 152 с.
12. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. – М.: НИИ школьных технологии. – 2006. – Т. 1. – 816 с.
13. *Ступина С. Б.* Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пособ. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.
14. *Федеральный* государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/7995/файл/7225/Prikaz_¦_1426_ot_04.12.2015.pdf (дата обращения: 15.11.2016).

УДК 376

Мальтинская Наталия Александровна

Кандидат медицинских наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: Nataliyamaltinskaya@gmail.com

«РЕСУРСНЫЙ КЛАСС» КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей Основной целью инклюзивного образования является создание условий для получения детьми с ОВЗ образования, которое будет необходимо для максимальной адаптации и интеграции ребенка в общество. Модель «Ресурсный класс» является одним из вариантов инклюзии, успешно примененной в некоторых городах России, в рамках которой происходит реализация права обучающихся с РАС на получение общего образования в условиях инклюзивного обучения совместно с типично развивающимися сверстниками.

Ключевые слова: аутизм, расстройство аутистического спектра, ресурсный класс, инклюзия.

Maltinskaya Nataliya Aleksandrovna

Candidate of medical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University

"RESOURCE CLASSROOM" AS A PROMISING MODEL OF INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH ASD

Inclusive education means ensuring equal access to education for all students, given the diversity of special educational needs and individual capabilities. The main aim of inclusive education is to create conditions for children with special education needs in order to maximize the child's adaptation and integration into society. "Resource Classroom" Model is one of the options for inclusion that has been successfully applied in some cities of Russia, which provides students with ASD the opportunity to study along with typically developing peers within the framework of inclusive education.

Keywords: autism, autism spectrum disorder, resource class inclusion.

Актуальность развития инклюзивного образования в современной образовательной системе не вызывает сомнений. Система специального образования в настоящее время претерпевает очень серьезные изменения.

Данные трансформации ориентированы на работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья в разных направлениях. На сегодняшний день остро встал вопрос об альтернативных закрытому специальному образованию вариантах обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Альтернативные направления подразумевают предоставление детям с особенностями развития большего количества возможностей как для социализации, так и для приобретения чувства собственной ценности и значимости в современном обществе. Как одно из альтернативных направлений развития системы специального обучения и воспитания можно назвать введение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в массовые группы и классы общеобразовательных учреждений. Этот процесс может происходить в рамках интеграции, а также в рамках другого, более перспективного направления — инклюзии [1]. В основу инклюзивного образования легла идеология, которая исключает любую дискриминацию детей и обеспечивает им равные возможности со своими сверстниками. Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом как наиболее гуманное и наиболее эффективное.

Согласно «Всемирному обзору в области здравоохранения», около 785 миллионов человек в возрасте 15 лет и старше (15,6 %) живут с инвалидностью, в то время как в «Докладе о глобальном бремени болезней» приведена цифра, составляющая около 975 миллионов человек (19,4 %). В рамках этих оценок, согласно «Всемирному обзору в области здравоохранения», 110 миллионов человек (2,2 %) имеют значительные трудности с функционированием, в то время как по оценкам «Доклада о глобальном бремени болезней» 190 миллионов человек (3,8 %) имеют «тяжелую форму инвалидности», что эквивалентно инвалидности, вызванной такими состояниями, как квадриплегия, тяжелая форма депрессии или полная слепота. Измерение детской инвалидности (0–14 лет) проводится только в «Докладе о глобальном бремени болезней»; по его оценкам, она составляет 95 миллионов (5,1 %) детей, из которых 13 миллионов (0,7 %) имеют «тяжелую форму инвалидности» [приводится по: 5]. 13 декабря 2006 года Генеральной ассамблеей ООН была принята Конвенция о правах инвалидов, которая закрепила основные права и свободы личности по отношению к людям с инвалидностью и явилась первым всеобъемлющим договором в области прав человека XXI столетия. Конвенция знаменует собой смену парадигмы в том, что касается отношения и подходов к инвалидам. По состоянию на конец 2012 года Конвенцию подписали 155 государств, 126 государств ее ратифицировали, в том числе Российская Федерация. 15 мая 2012 года вступил в силу Федеральный закон № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». Реализация положений Конвенции в Российской Федерации позволила улучшить качество жизни людей с ограниченными возможностями

и членов их семей. Ратификация Конвенции знаменовала намерение государства создать материальную среду для полноценной жизни инвалида как полноправного члена общества и развивать систему инклюзивного образования [4]. Принятый 29 декабря 2012 года Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» вводит новое для нашего общества понятие «инклюзивное образование». Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [6]. Данный закон дает право каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья получить образование с учетом его индивидуальных потребностей.

Основной целью инклюзивного образования является создание условий для получения детьми с ОВЗ образования, которое будет необходимо для максимальной адаптации и интеграции ребенка в общество. Задачи, которые ставит перед собой данный вид образования, заключаются в создании условий для усвоения обучающимися общеобразовательных программ в соответствии с государственным образовательным стандартом, эффективной системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения и формировании у всех участников образовательного процесса толерантного отношения к проблеме детей с ОВЗ. Для того чтобы достичь поставленных целей и выполнить основные задачи, необходимо воспитать инклюзивную культуру участников образовательного процесса и развить инклюзивную практику в образовательной организации. Практика инклюзивного образования требует разработки, апробации, внедрения инновационных программ, технологий, методов и приемов организации образовательного процесса, либо адаптации существующих дидактических подходов и средств к условиям совместного образования детей с ОВЗ и их здоровых сверстников.

Дети с расстройством аутистического спектра – это одна из самых сложных групп для обучения. Общими для них являются нарушение эмоционально-волевой сферы и трудности в общении (нарушено развитие средств коммуникации и социализации), что становится одной из преград для инклюзии таких детей в среду своих сверстников. Дети с расстройством аутистического спектра нуждаются в сохранении постоянства окружающей среды и стереотипности собственного поведения. В связи с трудностями переключения с одной деятельности на другую, проявляющихся в особенностях формирования двигательной, речевой и интеллектуальной сфер, у таких детей ограничены когнитивные возможности. Ребенку с аутизмом, у которого часто наблюдается отставание в развитии речи и низкая социальная мотивация, а также изменена чувствительность к внешним раздражителям, сложно адаптироваться в пространстве без помощи взрослого. Кроме того, определена необходимость в создании индивиду-

ального учебного пространства, индивидуального учебного плана, создания адаптированной образовательной программы, в том числе для использования в психосоциальном развитии ребенка имеющихся избирательных способностей.

Таким образом, эти дети нуждаются в особенных потребностях, которые можно описать в следующих тезисах:

1) необходимость плавного введения в ситуацию обучения в классе;

2) обеспечение сенсорного комфорта;

3) дозирование учебной нагрузки с учетом темпа и работоспособности;

4) упорядоченность пространственно-временной структуры образовательной среды, в которой находится ребенок;

5) учет специфики усвоения информации;

6) индивидуальный подход к оценке достижений ребенка.

Модель «Ресурсный класс» является одним из вариантов инклюзии, которая была успешно применена в некоторых городах России. Она позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика, в наименее ограничивающей среде [2].

Целью создания модели «Ресурсного класса» является реализация права обучающихся с РАС на получение общего образования в условиях инклюзивного обучения совместно с типично развивающимися сверстниками. Задачи, которые возникают перед проведением в жизнь данной модели инклюзии, – это создание специальных условий (средовых, кадровых, организационных) для адаптации, обучения и коррекции нарушений развития обучающихся с РАС посредством адаптированных образовательных программ и индивидуальных учебных планов в рамках реализации основной общеобразовательной программы; обеспечение плавного перехода ребенка с РАС в общеобразовательный класс на постоянную форму обучения при постепенном снижении тьюторского сопровождения и достижение максимально возможной самостоятельности ученика.

Ресурсный класс (ресурсная зона) – это не класс как устойчивый школьный коллектив, это пространственная зона, в которой сосредоточены максимально возможные для образовательного учреждения ресурсы, способствующие абилитации и инклюзии ребенка с аутизмом или с другими ментальными нарушениями в школьную среду. Здесь работают специалисты: педагоги-дефектологи, учителя, психологи, которые выстраивают индивидуальную образовательную траекторию ребенка так, чтобы он постепенно включался в процесс обучения наравне со сверстниками. Ученик с особенностями с самого начала зачисляется в обычный класс. Однако он проводит в нем столько времени, сколько может. Остальное время он находится в ресурсной зоне. В его расписании могут быть индивидуальные занятия, связанные с компенсацией дефицитов, а также занятия в малой группе, которые проводятся по адаптированным материалам и преследуют цель

отработки основных учебных навыков, необходимых для присутствия на уроках [3].

О. Г. Погонина подробно описывает риски при внедрении модели «ресурсный класс» в образовательную организацию. По ее мнению, стратегические трудности обусловлены следующим [3]:

1. Модель «Ресурсный класс» подразумевает создание максимально индивидуализированного образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ. Но, согласно требованиям ФГОС, практически каждый год будет возникать сложность при аттестации и диагностике академических навыков, так как дети с РАС имеют особенности, связанные с асинхронией когнитивного и психологического развития, и это означает, что какие-то области знаний им могут даваться легко, а какие-то – с большим трудом.

2. Кадровый дефицит подготовленных специалистов, способных организовать инклюзивный процесс для поведенчески сложных детей.

3. Ведущую роль в обучении персонала должен играть консультант по прикладному анализу поведения, однако он редко бывает принят в штат образовательной организации (в силу как ограниченности финансовых ресурсов школы, так и банальной нехватки подобных специалистов, вынужденных работать сразу на нескольких площадках).

4. Модель «Ресурсный класс» в настоящее время требует дополнительного финансирования, так как выделяемые деньги на ребенка с ОВЗ не покрывают затрат на привлеченных дополнительных специалистов.

5. Немногочисленность РК приводит к тому, что спрос на ресурсные классы значительно превышает предложение. Директор образовательной организации должен быть готов к тому, что число заявлений от родителей, желающих учить ребенка в ресурсном классе, окажется намного больше прогнозируемого. Но количество мест в одном классе не может быть больше 8-ми, так как эффективная инклюзия, по общему правилу, предполагает не более 10 % «инклюзивных» детей в общеобразовательном классе.

6. Отсутствие или недочеты нормативных документов.

Таким образом, можно сделать заключение: инклюзивное образование должно развиваться на основе широкой социальной поддержки, что требует обеспечения целенаправленного просвещения, консультирования, информирования родительской общественности, населения, специалистов системы здравоохранения, социальной защиты, молодежной политики и других заинтересованных ведомств по всем вопросам образовательной инклюзии. 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.

Список литературы

1. *Бейсенбаева Б. Ж.* Актуальность инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 1–3.
2. *Козорез А., Беспалова А., Гончаренко М., Калабухова А., Лебедева Е., Морозова Е.* Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе: практическое пособие / под научной редакцией М. Азимовой; рук. авторского коллектива: А. И. Козорез. – М.: АНО Ресурсный класс, 2015. – 360 с.
3. *Погонина О. Г.* Модель «Ресурсный класс» для инклюзии детей с РАС с точки зрения образовательного менеджмента: риски и возможности // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Том 14. № 3. – С. 55–62.
4. *Резолюция* 61/106. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. – URL: http://docs.cntd.ru/document/902114181 (дата обращения: 10.12.2016).
5. *Сыромятникова Л. И., Борисова Л. П.* Актуальность инклюзивного образования в современном мире // Молодой ученый. – 2016. – № 5. – С. 741–743.
6. *Федеральный* закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf (дата обращения: 10.12.2016).

УДК 376

Реутова Елена Анатольевна
Кандидат ветеринар. наук, доцент, методист, Государственное бюджетное учреждение Новосибирской области – Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям «Областной центр диагностики и консультирования» (ГБУ НСО «ОЦДК»), Новосибирск.
E-mail: Elena-52195@mail.ru

ЕДИНАЯ БАЗА ДАННЫХ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ППМС-СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ[1]

В статье представлен инновационный опыт по использованию информационных технологий, а именно: создание единой базы данных детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (БД ОВЗ) с целью мониторинговых исследований уровня организации психолого-педагогического и медико-социального сопровождения (ППМС) в сфере образования на территории Новосибирской области. Актуализирована роль информационных технологий в процессе реализации ППМС-услуг при обеспечении реабилитации и абилитации лиц с инвалидностью.

Ключевые слова: инновационный опыт, единая база данных (БД ОВЗ), мониторинг, реализация, инвалидность, инклюзивное образование, психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение, ограниченные возможности, доступная среда, особые образовательные потребности.

Reutova Elena Anatolevna
Candidate of Veterinary Sciences, Associate Professor, Metodist, Regional Centre for diagnosis and counseling, Novosibirsk

A UNIFORM DATABASE AS AN INNOVATIVE COMPONENT OF PSYCHO-EDUCATIONAL, MEDICO-SOCIAL SUPPORT OF STUDENTS WITH DISABILITIES

The article presents an innovative experience of using a unified database of children with disabilities with the purpose of monitoring the quality of psycho-educational and medico-social support within educational settings in the Novosibirsk region. The author emphasizes the role of information technologies in providing psycho-pedagogical and medico-social support, including rehabilitation and abilitation of individuals with disabilities.

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

Keywords: innovative experience, unified database of children with disabilities, monitoring, implementation, disability, inclusive education, psycho-educational and medico-social support, limited opportunities, accessible environment, special educational needs.

Вступление в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273-ФЗ послужило основанием для изменений, которые сегодня происходят в образовании на всех уровнях. Так, федеральный закон утверждает право обучающегося на получение образования с учетом особенностей его психофизического развития, состояния здоровья и индивидуальных потребностей, право на инклюзивное образование. В законе закреплены такие понятия, как «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья»; «инклюзивное образование»; «семейное образование», «адаптированная образовательная программа» (ст. 79, ст. 2 п. 27, 28) и др. Закон гарантирует право детей с трудностями обучения, развития, социализации на получение специализированной помощи в психологическом центре или психологами образовательных организаций, в которых они обучаются. Для реализации этого права образовательная организация должна создать специальные условия – условия обучения, воспитания и развития [1; 3; 10].

При этом на государство в виде уполномоченных им органов государственной власти РФ и субъектов РФ возложена функция по обеспечению мониторинга эффективности ППМС-помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Такие требования законодательства, а также необходимость в разноплановых мониторинговых исследованиях образования всех уровней, несомненно, требуют от региональных органов управления образованием изменения подходов при организации своей деятельности.

При реализации ряда инновационных проектов как федерального, так и регионального уровней по внедрению инклюзивной практики одной из проблем в обеспечении прав детей с ОВЗ и инвалидностью на доступное и качественное образование было обозначено отсутствие надежной единой базы данных как возможного механизма изучения состояния процесса ППМС-сопровождения в регионе, что затрудняет иметь полную, достоверную картину о численности детей с ОВЗ и инвалидностью в системе образования, состоянии ППМС-службы, а также проведение оперативной аналитико-проектировочной деятельности на территории Новосибирской области. Известно, что мониторинг как комплексная технология включает систему параметров для измерения как количественных, так и качественных результатов [2; 4–5].

В связи с этим потребность в разработке механизма для статистической обработки информации с целью мониторинга ППМС-сопровождения достаточно актуальна, одним из таких механизмов и послужило создание

Единой базы учета детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов Новосибирской области (БД ОВЗ) как основного инструмента мониторинговых исследований в этом направлении.

При разработке идеи БД ОВЗ задачи решались поэтапно в условиях дефицита нормативно-правового поля, профессиональных компетенций, технических и финансовых сложностей реализации инклюзивного образования в образовательных организациях региона, недостаточности собственного программного ресурса и возможностей.

При этом отдельные мероприятия Ведомственной целевой программы «Развитие образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов Новосибирской области на 2013–2015 годы», которые были направлены на организационно-методическое сопровождение мониторинговых исследований состояния ППМС-сопровождения детей с ОВЗ и детей-инвалидов, позволили подготовить и реализовать техническое задание в части модернизации БД ОВЗ на соответствие требованиям законодательства в сфере образования.

Одной из задач БД ОВЗ является мониторинг с целью определения полноты и качества психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с ОВЗ и инвалидностью в образовательных организациях Новосибирской области.

Сегодня БД ОВЗ представляет собой автоматизированную систему, содержащую информацию о детях с ОВЗ и инвалидностью, уровне доступности образовательной среды, о специалистах ППМС-сопровождения, об образовательных организациях (более 1800), включая ДОО, СПО. Карты детей включают такие блоки, как рекомендации ПМПК, созданные специальные образовательные условия, выписки индивидуальных программ реабилитации и абилитации (ИПРА). При этом необходимо отметить, что БД ОВЗ является рабочим инструментом с ограниченным правом для входа, а информация, содержащаяся в ней, защищается от несанкционированного доступа в порядке, установленном законодательством РФ, определена ответственность всех участников, сопровождающих работу БД ОВЗ.

Создание БД ОВЗ является инновационно-содержательным инструментом мониторинга обучения детей с ОВЗ и инвалидностью и имеет выраженную практико-ориентированную направленность в системе культуры, политики и практики развития инклюзивного образования.

Координацию деятельности по эксплуатации БД ОВЗ осуществляет Министерство образования, науки и инновационной политики Новосибирской области. Организация работы по обеспечению функционирования БД ОВЗ в муниципальных районах и городских округах Новосибирской области возложена на руководителей органов управления образованием муниципальных районов и городских округов. Исполнение функций регионального оператора, сопровождающего БД ОВЗ, выполняет государственное бюджетное учреждение Но-

восибирской области – Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям «Областной центр диагностики и консультирования», отдел инновационных программ и проектов ОИПП ГБУ НСО «ОЦДК» (Приказ Минобнауки № 925 от 01.04.2015 г.).

ОИПП ГБОУ НСО «ОЦДК» осуществляет контроль полноты и достоверности содержательного наполнения БД ОВЗ, статистическую и аналитическую обработку данных, обеспечивает разработку программного обеспечения и подготовку предложений в Минобрнауки по совершенствованию ППМС-сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью. Региональный оператор с 2015 года дважды в год организует обучение специалистов органов управления образованием муниципальных районов и городских округов Новосибирской области, ответственных за обслуживание и использование БД ОВЗ, осуществляет технический контроль за ее функционированием. Следует подчеркнуть, что работа с БД ОВЗ требует соответствующего уровня информационно-коммуникационной компетентности от специалистов – операторов образовательных организации, которые непосредственно представляют статистические данные.

Сегодня работа с БД ОВЗ минимизирована по времени заполнения и корректировки с возможностью выборки материалов для аналитических изысканий по разным параметрам, необходимых при планировании и последующем развитии службы ППМС-сопровождения региона на разных уровнях управления. БД ОВЗ позволяет показать соотношение ресурсов и уровень организации ППМС-сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью как в регионе, так и отдельном муниципальном образовании и конкретной образовательной организации.

Учитывая, что любой инновационный продукт, попадая в условия воздействия различных факторов, имеет риски при его реализации, региональный оператор по результатам и предложениям муниципальных операторов и операторов образовательных организаций осуществляет текущий анализ ошибок и вносит соответствующие корректировки в БД ОВЗ.

В последнее время роль ПМПК в вопросах организации обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями значительно возросла, поэтому и значение БД ОВЗ стало актуальной необходимостью. Основным инструментом информационного обмена БД ОВЗ определена при взаимодействии с Федеральным казенным учреждением «Главное бюро медико-социальной экспертизы по Новосибирской области» (ГБ МСЭ) по обеспечению реализации индивидуальных программ реабилитации и абилитации (ИПРА) в сфере образования.

Вопрос определения обучающимся специальных образовательных условий (СОУ), а значит, и ППМС-сопровождения пока остается по отдельным позициям открытым, особенно в части исполнения ИПРА. С целью преемственности образования на всех уровнях, включая СПО

и ВПО, реализация вопросов организации межведомственного взаимодействия для обучающихся с особыми образовательными потребностями требует решений со стороны региональных органов управления [6; 9].

Статья 34 закона об образовании гарантирует обучающимся академические права на получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции. При этом анализ БД ОВЗ показал неравномерное распределение специалистов, обеспечивающих и сопровождающих процессы образования детей с ОВЗ и инвалидностью (учителя-дефектологи, логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги) на фоне общего дефицита кадров в отдельных сельских территориях Новосибирской области. В области лишь 20 % школ имеют в штате дефектолога, в отдельных районах таких специалистов и вовсе нет. Такой факт, несомненно, затрудняет организацию инклюзивного образования и подтверждает потребность в профессиональной подготовке и переподготовке педагогов с целью эффективной реализации инклюзивной практики [7; 8]. Потребность в психологической помощи для лиц с ОВЗ и инвалидностью сегодня оказывается на одном из первых мест, а по данным БД ОВЗ, в образовательных организациях, особенно в дошкольных учреждениях, обозначился дефицит педагогов-психологов [8].

Таким образом, БД ОВЗ является реальным механизмом проведения мониторинговых исследований в вопросах образования и социализации лиц с особыми образовательными потребностями, изучения уровня развития ППМС-сопровождения как системного компонента инклюзивного образования. Такой подход позволяет предоставлять оперативную информацию о деятельности ППМС-службы, способствует развитию инклюзивной культуры, политики и практики в образовательных организациях области и направлен на обеспечение доступности и качества ППМС-услуг для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью на всех уровнях образования.

Список литературы

1. *Банч Г.* Инклюзия в действии: размышления и решения: методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 119 с.
2. *Бут Т., Эйнскоу М.* Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Аникеева. – 2-е изд. – М.: [б. и.], 2013. – 124 с.
3. *Кузьмина О. С., Четверикова Т. Ю.* Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / под ред. Т. Ю. Четвериковой. – Омск: ОмГПУ, 2015. – 68 с.
4. *Мониторинг* эффективности инклюзивной практики [Электронный ресурс]: в 2 ч.: мультимедийное электронное издание. Ч. 1 / сост. А. Г. Ряписова. – URL: https://lib.nspu.ru/views/ library/64091/web.php (дата обращения: 2.11.2016).

5. *Мониторинг* эффективности инклюзивной практики [Электронный ресурс]: в 2 ч.: мультимедийное электронное издание. Ч. 2 / сост. А. Г. Ряписова. – URL: https://lib.nspu.ru/views/ library/64092/web.php (дата обращения: 2.11.2016).
6. *Образование* обучающихся с ОВЗ в вопросах и ответах. – Волгоград: Учитель, 2016. – 324 с.
7. *Организация* инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие по направлению «Психолого-педагогическое образование». – М.: МГППУ, 2013. – 199 с.
8. *Организация* специальных образовательных условий для детей с ОВЗ в образовательном учреждении: методические рекомендации / отв. ред. С. В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.
9. *Степанова О. А.* Комплексное сопровождение профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: цели и варианты институционализации // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 2. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnoe-soprovozhdenie-professionalnogo-obrazovaniya-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-tseli-i-varianty (дата обращения: 2.11.2016).
10. *Федеральный* закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.10.2016).

УДК 378+376

Марущак Евгения Борисовна

Кандидат психологических наук, директор Института дополнительного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: em1902@bk.ru

О РАЗРАБОТКЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «ТЬЮТОРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ»

В статье рассматриваются возможности и особенности проектирования магистерской программы «Тьюторство в образовании», по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». Новая магистерская программа «Тьюторство в образовании» позволит подготовить для системы образования г. Новосибирска, Новосибирской области и Сибирского федерального округа уникальных специалистов, владеющих технологиями тьюторского сопровождения детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: тьюторство в образовании, магистерская программа, сопровождение детей, профессиональный стандарт: педагог.

Maruschak Eugeniya Borisovna

Candidate of Psychological Sciences, Director of the Institute of additional education, Novosibirsk State Pedagogical University

ABOUT THE DEVELOPMENT OF THE MASTER'S PROGRAMME "TUTORING IN EDUCATION"

The article discusses the opportunities and design features of the master's program "Tutoring in education" (within the Main field of study 44.04.01 "Education").

The new master's program "Tutoring in education" is aimed at providing the educational system of Novosibirsk, the Novosibirsk region, and the Siberian Federal district with unique education professionals demonstrating a thorough theoretical and practical grounding in tutoring support of children, including children with disabilities.

Keywords: tutoring in education, master's degree program, support for children, Professional Standards for Teachers.

На сегодняшний день возникла острая необходимость в подготовке педагогов, способных квалифицированно оказывать сопровождение каждому ребенку, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья. В основных нормативных документах федерального и регионального уровня (ФЗ «Об образовании в РФ», Постановление Правительства Новосибирской области от 29.12.2012 № 628-п «Об утверждении стратегии действий в интересах детей Новосибирской об-

ласти на 2012–2017 годы», Распоряжение Правительства Новосибирской области от 19.04.2016 № 1-З-рп 2 об утверждении Концепции развития инклюзивного образования в Новосибирской области на 2016–2020 годы») предусмотрено создание условий для обучения всех детей, включая учеников с ограниченными возможностями здоровья.

В современном мире наблюдается широкая востребованность института тьюторства, но, несмотря на это, образовательных программ (уровня бакалавриата и магистратуры) в российских университетах пока недостаточно.

Стабильными, востребованными программами в образовательном пространстве высшего образования можно назвать:

1. «Тьютор». Уровень – бакалавриат. Институт педагогики, психологии и социологии. Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования Сибирского федерального университета.

2. «Тьютор образовательных программ учреждений культуры». Уровень – магистратура. Институт культуры и искусств МГППУ.

3. «Тьюторство в сфере образования». Уровень – магистратура. Институт детства. ФГБУ ВО «МПГУ».

В городах России существуют программы бакалавриата и магистратуры, однако в Сибирском федеральном округе и в Новосибирской области магистерских программ «Тьюторство в образовании» нет. В учебных планах имеющихся магистерских программ отсутствуют технологии тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программа магистратуры «Тьюторство в образовании» будет реализована в Новосибирском государственном педагогическом университете. Разрабатываемая программа магистерской подготовки будет реализовываться начиная с 2018 года.

Разработка и внедрение магистерской программы «Тьюторство в образовании» проводится в соответствии с современными требованиями к основным профессиональным образовательным программам, что позволит подготовить уникальных педагогов, прежде всего для Сибирского федерального округа [2]. На основе разработанного учебного плана магистерской программы «Тьюторство в образовании» в дальнейшем можно сформировать программы дополнительного профессионального образования (программу профессиональной переподготовки, программы курсов повышения квалификации), которые в большей степени позволят привлечь специалистов, реализующих профессиональную деятельность ассистента, тьютора.

Целью магистерской программы «Тьюторство в образовании» является подготовка уникальных специалистов по разработке и применению тьюторского сопровождения детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, в системе российского образования. Реализация цели возможна при решении следующих задач:

1) разработать программу магистратуры «Тьюторство в образовании»;

2) создать условия реализации программы магистратуры «Тьюторство в образовании»: кадровые, материально-технические, информационные, психолого-педагогические, организационные;

3) разработать содержание магистерской программы: модульный учебный план, учебно-методические комплексы модулей, фонды оценочных средств.

Разработка магистерской программы «Тьюторство в образовании» проводится согласно действующей нормативно-правовой документации высшего образования, а также основным положениям системы менеджмента качества ФГБОУ ВО «НГПУ».

Учебный план магистерской программы «Тьюторство в образовании» включает в себя следующие модули:

– модуль 1. «Психолого-педагогический»;

– модуль 2. «Тьюторство в профессиональной деятельности»;

– модуль 3. «Основные виды деятельности тьютора»;

– модуль 4. «Технологии тьюторского сопровождения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья».

В соответствии с учебным планом разрабатываются учебно-методические комплексы модулей магистерской программы; записываются видеолекции к учебно-методическим комплексам модулей (от 40 мин. до 3 ч.); разрабатываются задания для самостоятельной работы студентов, а также фонды оценочных средств в тестовом и кейсовом варианте; формируется список литературы, необходимый для реализации книгообеспеченности магистерской программы.

В рамках разработки магистерской программы планируются стажировки, курсы повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава, проектирующего магистерскую программу.

Также планируется участие в международных и всероссийских конференциях с докладами, представляющими актуальную методологию и методику построения магистерской программы «Тьюторство в образовании».

Параллельно с разработкой магистерской программы «Тьюторство в образовании» планируется разработать программы дополнительного профессионального образования по заявленному направлению.

Магистерская программа будет утверждаться на Ученом совете университета. Контрольные цифры приема на данную программу будут запланированы на 2018–2019 учебный год.

Магистерская программа предназначена для подготовки тьюторов системы российского образования. В программе реализованы требования ФГОС ВО, профессионального стандарта «Педагог».

Магистерская программа «Тьюторство в образовании» предполагает формирование следующих компетенций:

– способен организовать процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов;

– способен организовать персональное сопровождение в образовательном

пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения;

– способен координировать поиск информации обучающимися для самообразования;

– способен сопровождать процесс формирования личности ребенка (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее);

– совместно с обучающимся распределяет и оценивает имеющиеся у него ресурсы всех видов для реализации поставленных целей;

– способен координировать взаимосвязь познавательных интересов обучающихся и направлений предпрофильной подготовки и профильного обучения: определяет перечень и методику преподаваемых предметных и ориентационных курсов, информационной и консультативной работы, системы профориентации, выбирает оптимальную организационную структуру для этой взаимосвязи;

– оказывает помощь обучающемуся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования;

– создает условия для реальной индивидуализации процесса обучения, в том числе для детей с ОВЗ (составление индивидуальных учебных планов и планирование индивидуальных образовательно-профессиональных траекторий);

– обеспечивает уровень подготовки обучающихся, соответствующий требованиям федерального государственного образовательного стандарта, проводит совместный с обучающимся рефлексивный анализ его деятельности и результатов, направленных на анализ выбора его стратегии в обучении, корректировку индивидуальных учебных планов;

– организует взаимодействие обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана, содействует развитию его творческого потенциала и участию в проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом интересов;

– организует взаимодействие с родителями (или лицами, их заменяющими) по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, в том числе младшего и среднего школьного возрастов; составлению, корректировке индивидуальных учебных (образовательных) планов обучающихся; анализирует и обсуждает с ними ход и результаты реализации этих планов;

– осуществляет мониторинг динамики процесса становления выбора обучающимся пути своего образования;

– индивидуальные и групповые консультации для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей, используя различные технологии и способы коммуникации с обучающимся (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации совместной с обучающимся деятельности;

– поддерживает познавательный интерес обучающегося, анализируя перспективы развития и возможности расширения его возможностей;

– обеспечивает и анализирует достижение и подтверждение обучающимися уровней образования (образовательных цензов). Контролирует и оценивает эффективность построения и реализации образовательной программы (индивидуальной и образовательного учреждения), учитывая успешность самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии, в том числе текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности;

– обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

Методологической основой разработки программы магистратуры стали идеи деятельностного, компетентностного подхода к высшему образованию, основные положения ФГОС ВО третьего поколения, идеи перехода на ФГОС ВО четвертого поколения, профессиональный стандарт «Педагог», нормативно-правовая база системы образования [3].

Базовыми принципами при разработке магистерской программы «Тьюторство в образовании» являются методологические позиции Т. М. Ковалевой – тьюторство как культура индивидуализации [1].

Методическая новизна состоит в сочетании внутри одной программы широкого применения тьюторства и включения в программу технологий тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

В Новосибирском государственном педагогическом университете созданы ресурсные центры по различным предметным областям, в том числе региональный ресурсный центр «Семья и дети», научно-образовательный центр «Инклюзивное образование», ресурсный центр сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Также вуз располагает современным материально-техническим оснащением: интерактивные доски, мультимедийные проекторы, ноутбуки с выходом в интернет и доступом в электронную информационно-образовательную среду вуза, компьютерные классы, помещения для самостоятельной работы; лицензионные компьютерные программы: *MicrosoftWindows, MicrosoftOffice, Mathcad, ABBYY FineReader,* «Консультант Плюс», *AdobeFlash, Statistica*; платформа для проведения вебинаров *Adobeconnect*; система компьютерного адаптивного тестирования «АСТ-тест»; электронная библиотека НГПУ. Приобретение дополнительного оборудования или программных продуктов для реализации магистерской программы «Тьюторство в образовании» не требуется.

Региональный ресурсный центр «Семья и дети» обеспечен современным оборудованием, необходимым для развития ребенка от рождения до

семи-восьми лет, в том числе программными и техническими средствами для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, разработка и внедрение магистерской программы «Тьюторство в образовании» проводится в соответствии с современными требованиями к основным профессиональным образовательным программам, концепция программы соответствует современным направлениям и условиям развития системы подготовки кадров высшей квалификации в НГПУ.

Список литературы

1. *Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю.* Профессия «тьютор». – Москва; Тверь: СФК «Офис», 2012. – 246 с.
2. *Марголис А. А.* Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С.105–126.
3. *Профессиональный* стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – URL: http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/geografiya/normativnye-dokumenty/professionalnyj-standart-pedagog-pedagogicheskaya-deyatelnost-v-sfere-doshkolnogo-nachalnogo-obshchego-osnovnog.html (дата обращения: 10.12.2016).

УДК 378+376

Бородина-Глебская Елена Адольфовна
Старший преподаватель кафедры психологии и педагогики,
Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск.
E-mail: psy-ped-iesen@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К КОЛЛЕГИАЛЬНЫМ ФОРМАМ РАБОТЫ

В статье говорится о необходимости целенаправленно готовить будущих психологов инклюзивного образования к коллегиальным формам профессиональной деятельности и о тех возможностях, которые в этом отношении открывает современный образовательный процесс в вузе. В данном случае речь идет о построении технологической последовательности: проведение семинарско-практических занятий на базе образовательных учреждений, психолого-педагогическая практика, участие в научной школе. Цель статьи – не только обозначить некоторые проблемы современного высшего образования, но и обратить внимание на имеющиеся ресурсы повышения качества подготовки бакалавров психологии инклюзивного образования именно к совместным, коллегиальным формам работы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коллегиальные формы деятельности, консилиум, научная школа, психолого-педагогическая практика, сотрудничество.

Borodina-Glebskaya Elena Adol'fovna
Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy,
Novosibirsk State Pedagogical University

PROBLEMS OF PREPARING FUTURE PSYCHOLOGISTS TO PROFESSIONAL COLLABORATION

The article considers the need to prepare future inclusive education psychologists to professional collaboration within undergraduate courses. The author introduces the following activities aimed at enhancing collaborative skills: conducting seminars and practical classes at educational settings, work placements, and research activities. The purpose of the article is to focus on the resources providing opportunities to improve the quality of preparing undergraduate students to professional collaboration.

Keywords: inclusive education, professional collaboration, counseling, scientific school, work placement, cooperation.

Психолого-педагогическая деятельность по своей природе предполагает необходимость сложной совместной профессиональной деятельности. Поэтому важно обеспечить готовность – и личную, и профессиональную – будущих педагогов-психологов к сотрудничеству. Достижение

этой цели возможно через решение ряда задач:

– освоение студентами системы теоретических знаний о сущности и природе психики, ее онтогенезе (формирование теоретических основ психологической компетентности);

– формирование у студентов ценностно-смысловых основ профессионального психолого-педагогического труда (развитие системы ценностных ориентаций и гуманистической направленности личности);

– развитие у студентов профессионально важных качеств личности и профессиональных способностей (психологическая наблюдательность, внимательность, психологическое мышление, творческое воображение, аналитические, проектировочные, рефлексивные способности);

– формирование у студентов профессионально важных умений и навыков, или ключевых компетенций (коммуникативной, социальной, самостроительной);

– обеспечение психологической готовности к психолого-педагогической деятельности.

Возвращаясь к сотрудничеству, отметим, что в первую очередь речь идет об участии в консилиумах (ПМПк), которые в идеале должны быть в каждой образовательной дошкольной и школьной организации. Консилиумы, как правило, представляют собой совещательный, систематически действующий орган, призванный оптимизировать работу с детьми так называемой группы риска и ОВЗ. В настоящее время практически в любой школьной и дошкольной организации можно встретить детей с нарушениями в когнитивной сфере, эмоционально-волевыми расстройствами, нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, длительно и часто болеющих и т. д. Сам факт присутствия в образовательном пространстве детей с проблемами в развитии или поведении неизбежно создает нестандартные, порой трудноразрешимые психолого-педагогические ситуации, справиться с которыми можно только при условии консолидированных усилий специалистов. Только в этом случае детский сад или школа будет владеть особым инструментарием управления сложным психолого-педагогическим процессом развития детей. Но качество и эффективность деятельности консилиума напрямую зависит от умения и готовности его участников:

– осуществлять точную психолого-педагогическую диагностику и сопровождение детей с ОВЗ;

– выявлять характер и причины отклонений в физическом, психологическом, эмоциональном и личностном развитии, причины затруднений в обучении и нарушений в поведении;

– грамотно и своевременно определять направления коррекционно-развивающей, оздоровительной работы [11];

– координировать усилия педагогов и родителей в осуществлении коррекционно-развивающего и реабилитационного воздействия на детей;

– обеспечить не только основополагающую траекторию развития ребенка в целом, но и возможность

быстрого реагирования, когда намечается какое-либо неблагополучие и др. [1–3; 6].

Проблема заключается в необходимости усиления образовательной составляющей будущих психологов инклюзивного образования с выходом в неизбежную и целесообразную коллегиальную деятельность. Определим те направления в подготовке психологов, которые, с нашей точки зрения, наиболее связаны с коллегиальными формами работы.

Во-первых, качественная теоретическая подготовка. Студенты должны понять, убедиться на собственном опыте, что настоящее, глубокое знание психологии должно опираться на научную базу. В противном случае возникает недопустимый для будущих психологов эффект отрывочных, поверхностных представлений о психологии человека. Именно теория обеспечивает логику построения целенаправленной психолого-педагогической деятельности, а также осознанный и ответственный подбор форм и методов работы, ценностные ориентиры в отношении профессии в целом, принципиальные подходы к процессу становления личности, к роли образования, к природе культурно-исторических и социальных обстоятельств жизни человека.

Важным в изучении психологии является необходимость понять и принять психологию как науку особого типа – науку, которая не имеет единого предмета изучения (главная загадка психологии – вопрос о том, что и как она должна изучать), которая учит корректно относиться к существующим научным теориям и взглядам, является уникальным пространством для самоопределения тех, кто ею занимается; открывает саму возможность принципиально различных объяснений феномена человека [4–5]. Таким образом, мышление будущего психолога заведомо готовится к сложной практике интерпретации поведения, поиску причин и определения форм и методов коррекционно-развивающей работы с конкретными детьми в конкретных обстоятельствах.

Еще раз подчеркнем мысль о том, что психолого-педагогическая практика должна опираться на научную базу, гибкость, многовариативность мышления, стать результатом освоения научной психологии, с одной стороны, а с другой стороны, – обеспечить саму возможность практической деятельности, тем более, когда речь идет о коллегиальных формах работы, предполагающих различные подходы к объяснению и поиску решений непростой задачи.

Значимой с точки зрения формирования профессиональной компетентности является задача научить видеть связь психологической теории с реальной жизненной практикой, «выход» теории в практику внешней и внутренней жизни человека, общества. Студенту необходимо понять, что психология – своего рода инструментарий описания, объяснения (функция исследования, анализа), прогнозирования и нахождения специальных способов воздействия, влияния, преображения психологической

ситуации и субъекта этой ситуации – человека [4].

Способность и умение видеть, описывать, исследовать психологические аспекты различных жизненных коллизий – показатель психологизации восприятия, мышления, речевой деятельности. Работа же в данном направлении в образовательном пространстве студента может положительно повлиять на становление этой психологизации [7].

Вопрос о том, как строить преподавание, казалось бы очевиден: активное использование диалоговых форм работы, максимальное включение интерактивных методов и приемов. Многие из них замечательно описаны в литературе [8–10].

Существует проблема, которая, к сожалению, становится все более и более трудноразрешимой. Подлинный диалог, развернутые интеракции, как и серьезное, фундаментальное изучение теории, предполагают глубокое погружение в материал исследуемых психологами ситуаций, построение сложных, вариативных, иерархичных коммуникаций, наличие особого смыслового образовательного контекста, особую свободу в распоряжении образовательным временем и пространством в сочетании с целостностью, контекстуальностью этого пространства.

Но, к сожалению, сегодня присутствует (и даже нарастает) тенденция, которая препятствует формированию необходимых компетенций: формализация учебного процесса, дробление образовательного содержания на большое количество курсов, установка на внешнюю отчетность и прочее. Непонятно, как студент (он еще не психолог, не педагог, он «только учится») должен справиться со всей этой лавиной внешних обстоятельств.

Но при всех сложностях и трудностях современного учебного процесса в вузе существуют и открываются новые возможности, которые, с нашей точки зрения, могут положительно повлиять на решение основополагающих задач в формировании профессиональной психологической компетентности. Во-первых, это опыт проведения учебных занятий непосредственно на базе образовательной организации ДОО или школы. Подчеркнем, что речь не идет о традиционной психолого-педагогической практике. Речь идет именно об особой учебной форме, когда студенты активно включаются в педагогическую ситуацию и в деловые коммуникации. Это специфическое сотрудничество педагогов, преподавателя и студентов: рассмотрение теоретического материала оказывается в неразрывной связи с наблюдением данного психологического феномена в живой практике, что вовсе не исключает академического изучения, а дополняет, усиливает, насыщает живыми впечатлениями и помогает увидеть и понять его в многообразии проявлений. Изучаемые дисциплины могут быть разными. Но важна именно связь теории и практики (например, курс «Психология» – темы «Эмоции», «Произвольность», «Поведение», «Речь», «Внимание»; курс «Возрастная пси-

хология» – темы «Наглядно-действенное мышление», «Наглядно-образное мышление», «Игровая деятельность», «Общение в детском и подростковом возрасте»; конечно же, такие курсы, как «Социальная психология» и «Конфликтология» – темы «Малая группа», «Общение», «Взаимоотношения» и т. д.).

Наблюдаемые феномены обсуждаются, студенты учатся их описывать, видеть индивидуальные проявления. При этом могут присутствовать и принимать участие в профессиональной беседе или дискуссии педагоги, психологи. Руководителем выступает преподаватель; его цель – задать научно-теоретический уровень обсуждения, выстроить его смысловой контекст, который должен актуализировать потребность лучше, глубже, полнее представить имеющиеся теоретические знания данного вопроса и побудить студентов еще и еще раз обращаться к теории вопроса, так как подобного рода обсуждения позволяют каждому понять и эмоционально отнестись к уровню собственного владения материалом. В то же время подобного рода обсуждения должны на практике показать и тем самым убедить студентов, что теоретическое знание должно и может быть особого рода инструментарием в исследовании и осмыслении реальных психолого-педагогических ситуаций.

Теперь скажем о традиционных психолого-педагогической и производственной практиках. С нашей точки зрения, эффективность этих практик обязательно возрастет, так как им уже будет предшествовать некоторый опыт не только психолого-педагогических наблюдений с последующим скрупулезным, детализированным обсуждением, но и необходимости в этой сложной деятельности опираться и ориентироваться в процессе самого наблюдения – и в качестве аргументации в своих гипотезах об увиденном, и в качестве психолого-педагогического прогнозирования развития ситуации, и в качестве выбора и оценки психолого-педагогических средств воздействия – на теоретические основания, причем таким образом, чтобы все это было убедительным для коллег – студентов, педагогов ДОО или школы и, конечно же, преподавателя.

Но совершенно особым, даже уникальным ресурсом в нашем понимании обладает активная работа студентов в научной школе (в том числе с международным участием, которую несколько лет подряд проводит кафедра психологии и педагогики ИЕСЭН). Поясним, в чем именно заключается уникальный ресурс научной школы. Во-первых, сам статус научной школы предполагает высокий теоретический уровень выступающих, что формирует достойное представление у студентов о настоящем владении теорией, о подлинном академизме.

Во-вторых, высокий теоретический уровень выступающих неизбежно обнаруживает возможности слушателей понять содержание, а значит, соответствовать или не соответствовать этому содержанию в интеллектуальном отношении и с точки

зрения глубины и обширности собственных познаний в области психологии, в области инклюзивного образования.

В-третьих, полезным является и то, что действительно авторитетные специалисты в теории и практике инклюзивного образования не стремятся «упростить» свои выступления, чтобы быть понятными именно студентам. Ведь те являются важной, но все-таки частью аудитории наравне с преподавателями вузов, практиками всех уровней инклюзивного образования. Это формирует у будущих психологов особую культуру слушателя, который стремится войти в смысловой контекст выступающего, вступить с ним во внутренний диалог, а поэтому и захотеть, и суметь (важно и то, и другое) задать в отведенное по регламенту время свой вопрос, высказать свое суждение.

В-четвертых, научная школа предполагает обучение, по большей части построенное на интерактивных методах и приемах, составляющих суть диалоговых форм и образовательного процесса, и профессионального сотрудничества.

В-пятых, именно в рамках научной школы возможно полноценное, развернутое во времени моделирование ситуаций того же консилиума (или других форм коллегиального сотрудничества), где по-настоящему в совместной деятельности студенты и опытные, квалифицированные практики (психологи, педагоги, директора школ, завучи, методисты ДОО) занимаются анализом реальных проблем, прогнозированием и проектированием возможных сценариев развития инклюзивного образования.

Таким образом, выстраивается перспективная с точки зрения формирования необходимых компетенций для коллегиальных форм работы технологическая последовательность в обучении бакалавров: семинарско-практические занятия на базе образовательных организаций, психолого-педагогическая практика, участие в ежегодных научных школах, начиная с первого курса.

Особенное внимание хотелось бы обратить на то, что каждое звено этой последовательности актуализирует (по-своему, но неизбежно) необходимость владеть серьезной научной психологической базой, способствует формированию психологизации мышления, особого внимания и интереса к многообразию проявления в реальной практике различных психологических феноменов, вырабатывает глубинную установку на собеседника: что, как и почему говорит человек, положительно влияет на развитие механизмов диалогической и монологической речи, следовательно, развивает профессионально необходимую культуру диалога.

Список литературы

1. *Бородина-Глебская Е. А., Яковенко Т. Д.* Психолого-педагогические условия эффективного взаимодействия педагога с детьми «группы риска» // Медработник ДОУ. – 2016. – № 1. – С. 70–77.

2. *Бородина-Глебская Е. А.* Организация психолого-педагогического консилиума в ДОУ как условие реализации индивидуального подхода к воспитанию и развитию ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Теория и практика социально-гуманитарного обеспечения инклюзивного образования: материалы Всероссийской научной школы с международным участием / под общ. ред. А. Г. Ряписовой. – Новосибирск: НГПУ, 2012. – С. 134–143.

3. *Бородина-Глебская Е. А.* От «стихийной» инклюзии к целенаправленной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Медработник ДОУ. – 2011. – № 8. – С. 108–110.

4. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: Астрель, 2008. – 336 с.

5. *Гальперин П. Я.* Лекции по психологии: учебное пособие. – М., 2005. – 400 с.

6. *Обучение* детей с расстройствами аутистического спектра: методические рекомендации для педагогов м специалистов сопровождения основной школы / отв. ред. С. В. Алехина; под ред. Н. Я. Семаго. – М., 2012. – 80 с.

7. *Создание* и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / под ред. С. В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

8. *Чепель Т. В.* Возрастная психология: интенсивный курс: учебное пособие. – Новосибирск: НГПУ, 2003. – 206 с.

9. *Чепель Т. В.* Методика преподавания психологии: технология интенсивного образования: учебное пособие. – Новосибирск: НГПУ, 2006. – 425 с.

10. *Чепель Т. Л.*, *Яковенко Т. Д.* Технология интенсивного психолого-педагогического образования: рефлексия авторского опыта // Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение: материалы IV Национальной научно-практической конференции. – М., 2007. – С. 64–65.

11. *Яковенко Т. Д.* Современные подходы к организации взаимодействия специалистов психолого-медико-педагогических комиссий с родителями // Вестник педагогических инноваций. – 2015. – № 2 (38). – С. 51–57.

УДК 372.3/.4+376+37.0

Королькова Ольга Олеговна
Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия № 4», г. Новосибирск.
E-mail: ookorol@mail.ru

Самуйленко Светлана Васильевна
Доцент кафедры психологии и педагогики,
Новосибирский государственный педагогический университет,
директор ГБУ НСО Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям «Областной центр диагностики и консультирования»,
г. Новосибирск. E-mail: samuilenko60@mail.ru

СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ[1]

Статья посвящена актуальному направлению современного образования – организации и реализации инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Обучение детей с ОВЗ требует от педагогов создания специальных образовательных условий, в том числе применения адекватных методов и приемов, исходя из индивидуальных особенностей и образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В статье представлены эффективные специальные методы и приемы обучения детей с ОВЗ в начальной школе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальные образовательные условия, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, начальная школа, методы, приемы, индивидуальные особенности, образовательные потребности.

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

Korolkova Olga Olegovna
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of psychology and pedagogics, Novosibirsk State Pedagogical University, Primary school teacher of Gymnasium № 4, Novosibirsk

Samujlenko Svetlana Vasilyevna
Associate Professor, Department of psychology and pedagogics, Novosibirsk State Pedagogical University», Director of the State Organization of the Novosibirsk Region Center of psychological, educational, medical and social care for children "Regional diagnosis and counseling center", Novosibirsk

CREATING SPECIAL EDUCATIONAL CONDITIONS IN PRIMARY SCHOOL: METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES

The article is devoted to a topical issue of modern education – the organization and implementation of inclusive education for children with disabilities. Education of children with disabilities requires special educational conditions including using of appropriate methods and techniques based on the individual characteristics and educational needs of children with disabilities. The article presents effective specific methods and techniques of teaching children with disabilities in primary school.

Keywords: inclusive education, special educational conditions, children with disabilities, primary school, methods, techniques, individual characteristics, educational needs.

Реализация права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования напрямую зависит от адаптивности системы к особым потребностям, которые имеются у конкретного ребенка. Нормативно-правовое поле для этого определено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»[2]. Так, в пункте 2 статьи 34 данного закона указано право обучающихся «на предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья»[3]. Это право коррелируется с обязанностями развития педагогов «учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, а также соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья»[4].

[2] *Федеральный* закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Эксмо, 2015. – 208 с.
[3] Там же, стр. 51.
[4] Там же, стр. 75.

«Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, 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»[5].

Данные условия определяются психолого-медико-педагогической комиссией по согласованию с родителями, а их выполнение обязательно для образовательной организации.

Значительное разнообразие обучающихся с ОВЗ, в том числе с инвалидностью, определяет большую вариативность специальных образовательных условий, начиная с общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до частно-специфических и индивидуально ориентированных. В этой связи важно использование учителем на уроке современных, адекватных возможностям и потребностям обучающихся методов и приемов, способствующих усвоению образовательной программы.

Цель статьи – охарактеризовать особенности методов и приемов обучения детей с ОВЗ в начальной школе.

Особенности специальных методов и приемов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и специфика их применения изложена в ряде методических изданий [6–8].

Словесные методы обучения обязательно должны сочетаться с наглядными и практическими методами.

Рассказ учителя должен быть:

– непродолжительным, не более 10 минут, так как у детей с ОВЗ наблюдается повышенная истощаемость и неустойчивость внимания;

– эмоционально окрашенным;

– иллюстрирован схемой или таблицей, которые будут использованы на этапах обобщения, закрепления и контроля за усвоением учебного материала; объяснением значений непонятных слов (словарная работа может быть проведена до ознакомления с текстом (в том числе с текстовой задачей, научно-популярным текстом на уроках окружающего мира и «Основ религиозных культур и светской этики»); после прочтения текста детям могут быть заданы вопросы: «Все слова тебе известны? Знаешь ли ты значение всех слов?»).

Объяснение должно:

– длиться не более 5 минут;

[5] Там же, стр. 120.

– сопровождаться выделением главной информации интонационно, графически (цветом), иллюстративно (образами).

Например, при изучении обучающимися с ОВЗ словарных слов можно использовать мнемотехнику, под которой понимается «совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций» [5]. «К мнемотехнике можно отнести такие стихи, рассказы, рисунки, ребусы, группировки слов, которые, вызывая определенные ассоциации, помогают детям запомнить трудное слово. Эти приемы особенно полезны в тех случаях, когда не может помочь этимологическая справка» [2, с. 55]. Метод ассоциаций эффективен при обучении написанию словарных слов детей с задержкой психического развития, у которых наблюдаются нарушения познавательной и мнемической деятельности. Суть этого метода состоит в том, что «трудная орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного слова, помогая правильно написать орфограмму» [1, с. 32].

М. Гафитулиным и Т. Поповой разработан алгоритм метода запоминания словарных слов по ассоциации [1]:

1. Записать словарное слово, поставить знак ударения.

2. Выделить/подчеркнуть слог, который вызывает трудности/сомнения при написании.

3. Выписать этот слог, выделив цветом или размером орфограмму.

4. Найти ассоциативный образ и записать его. К ассоциативному образу предъявляются следующие требования:

– он должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком. Ассоциативная связь может быть по цвету, форме, действию, материалу, количеству, месту расположения, звучанию, вкусу, назначению и т. д.;

– ассоциативный образ должен иметь в написании не вызывающую сомнения букву, которая является сомнительной в словарном слове.

5. Изобразить словарное слово, объединенное с ассоциативным образом (рисунок/пересечение слов через сомнительную орфограмму).

6. Прочитать слово и ассоциативный образ.

В методической литературе есть немало оригинальных ассоциативных образов [1–2]: гАзета – бумАга; зАвод – трубА; инЕй – бЕлый, снЕг; кАпуста – зАяц; кАрАндаш – зАяц; кАрман – дырА.

Беседа должна:

– иметь темп ниже, чем при рассказе;

– содержать вопросы на сравнение предметов, признаков, явлений;

– быть направлена на расширение и уточнение словарного запаса обучающихся, формирование грамотной связной речи.

Наглядные методы должны быть направлены на повышение мотивации, развитие внимания и памяти учащихся. Наиболее эффективными

наглядными методами, используемыми в обучении детей с ОВЗ, являются показ, демонстрация, наблюдение, мультимедийные презентации, видеофильмы.

Рис. 1. Ассоциативные образы словарных слов

На уроках русского языка и математики эффективным средством наглядности являются опорные схемы. Например, на уроках математики целесообразно использовать опорные таблицы «Арифметические действия», «Формулы» и «Единицы измерения», разработанные по технологии укрупнения дидактических единиц [9]. Эти материалы позволяют обучающемуся понять смысл заданий математических диктантов, выбрать действие для решения уравнения, решить геометрические задачи, выполнить действия с именованными числами.

Практические методы призваны связывать изучаемый материал с практической деятельностью и личным опытом обучающегося. К ним относятся разнообразные упражнения, направленные на выработку навыков осознанности действий. В процессе выполнения этих заданий обучающимся необходимо разрешать фиксировать этапы деятельности, т. к. данный прием является для детей опорой, а для учителя это вспомогательное средство, чтобы понять, где именно произошла ошибка в процессе выполнения задания.

Так как многие обучающиеся с ОВЗ имеют замедленный темп письма, то им целесообразнее предлагать особый вид программированных заданий – тесты с выбором варианта ответа.

«Очень полезно для всех детей использование на уроках сенсорно обогащенных материалов: вырезанных из шершавой бумаги букв, ваты, деревянных кубиков, пластилина, кусочков ткани различной фактуры и т. д. Действуя с помощью этих материалов, дети легче запоминают те или иные понятия, понимают тот или иной принцип действия. В опыте учителей начальных классов, так же как

и учителей-дефектологов, есть большое количество приемов с использованием таких материалов. Например, для того чтобы запомнить образ буквы (графемы), дети могут мастерить ее из проволоки, бумаги, лепить из пластилина, конструировать из других материалов» [7, с. 43].

Применение проблемно-поискового метода возможно при создании проблемных ситуаций, при объединении в одну группу детей условной нормы и детей с ОВЗ для самостоятельного изучения материала, для подготовки сообщений и презентаций.

Репродуктивный метод используется в обучении детей с ОВЗ для отработки приобретенных знаний, умений и навыков (далее – ЗУН). Однако при его использовании необходимо помнить, что замедленный темп письма обучающихся «приводит к необходимости предоставления <…> большего количества времени для выполнения письменных и устных работ или увеличения заданий, выполняемых в устной форме» [4, с. 88], использования листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения, применения памяток, образцов выполнения заданий и алгоритмов деятельности. Большое по объему задание необходимо делить на этапы, которые обучающимся выполняются последовательно, с контролем или самоконтролем каждого этапа. На уроках отработки приобретенных ЗУН надо учитывать, что быстрая утомляемость детей требует смены видов их деятельности (например, дети с расстройствами аутистического спектра не могут выполнять однообразную деятельность более 10 минут), решение коррекционных задач предполагает дифференциацию заданий (например, на уроках чтения в 1 классе обучающемуся с задержкой психического развития может быть предложено задание «Найди слово» [3]), а необходимость развития дефицитарных функций требует изменения доминантного анализатора для включения в работу большего количества анализаторов.

Методы контроля и самоконтроля в обучении детей с ОВЗ направлены на предупреждение и исправление ошибок. При решении задач рекомендуется использовать такие приемы, как подчеркивание в тексте опорных слов, составление таблицы, схемы, чертежа, рисунка. Для формирования у обучающихся с ОВЗ регулятивных универсальных учебных действий наиболее эффективными являются индивидуальные задания «Исправь ошибку», «Вставь пропущенную букву», «Вставь пропущенное предложение». Для формирования навыков самоконтроля необходимо использовать памятки, образцы и алгоритмы выполнения заданий, например, памятки грамматических разборов и алгоритмы письменных приемов умножения и деления.

Особенностью проведения контрольных мероприятий является выполнение диктантов в индивидуальном режиме; предоставление дополнительного времени на завершение заданий; увеличение времени, отве-

денного на выполнение итоговых работ за курс начальной школы; использование печатных копий заданий, написанных на доске; увеличение шрифта печатных заданий для слабовидящих детей [8].

Так как у школьников с ОВЗ низкая учебная мотивация, то в процессе их обучения важно использовать методы стимулирования учебно-познавательной деятельности: поощрять у детей проявления чувства ответственности, интереса к учебе, аккуратности при выполнении письменных заданий.

В обучении детей с ОВЗ в связи с особенностями их психического развития важна роль метода игры: на этапе актуализации опорных знаний эффективно использование дидактических игр, а на этапе закрепления – ролевых игр.

Таким образом, знание особенностей методов и приемов обучения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и использование их в учебном процессе с учетом психофизического состояния обучающихся позволит индивидуализировать образовательный процесс и создать комфортную коррекционно-развивающую среду, т. е. обеспечить детям с ОВЗ специальные образовательные условия, гарантирующие высокое качество образования.

Список литературы

1. *Гафитулин М., Попова Т.* Слово о словарном слове // Начальная школа. – 1997. – № 1. – С. 32–33.
2. *Захарова И. В.* Работа над словами с непроверяемыми написаниями // Начальная школа. – 1993. – № 11. – С. 53–56.
3. *Захарчук Т.М.* Дифференцированные задания для обучения младшего школьника с ЗПР правильному чтению: методическое пособие [Электронный ресурс]. – URL: http://pandia.ru/text/78/381/1471.php (дата обращения: 12.09.2016).
4. *Интегрированное* и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 47 с.
5. *Мнемоника* статья в Большом энциклопедическом онлайн словаре [Электронный ресурс]. – URL: http://slovonline.ru/slovar_ctc/b-13/id-38628/ mnemonika.html# (дата обращения: 12.09.2016).
6. *Организация* специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / отв. ред. С. В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.
7. *Разработка* и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические рекомендации для учителей начальной школы / под ред. Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 84 с.
8. *Создание* специальных образовательных условий для лиц с ОВЗ в образовательных организациях: методические рекомендации по созданию специальных обра-

зовательных условий для лиц с ОВЗ: в 2 ч. / авт.-сост. Н. А. Богданова, Е. Б. Чанова, С. Ю. Селянина, Л. Г. Котова, В. И. Басалаева; ред. Т. П. Абакирова. – Новосибирск, 2013. – Ч. 2. – 40 с.

9. *Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П.* Теория и методика обучения математике в начальной школе. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

УДК 376

Киселева Татьяна Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, музыкальный руководитель высшей квалификационной категории, ГБУ НСО Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям «Областной центр диагностики и консультирования», г. Новосибирск. E-mail: kitayr@yandex.ru

ВКЛЮЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ[1]

В данной статье рассматривается компенсаторный потенциал театрализованной деятельности в системе дополнительного образования как средства всестороннего развития, творческой активизации, а также успешной социализации детей с особенностями в развитии.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, творчество, развитие речи, культура общения, социальная значимость, социальная терапия.

Kiseleva Tatiana Yuryevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of psychology and pedagogics, music director of the highest qualification category, State Organization of the Novosibirsk Region Center of psychological, educational, medical and social care for children "Regional diagnosis and counseling center", Novosibirsk

INVOLVING CHILDREN WITH DISABILITIES IN DRAMA ACTIVITIES

This article discusses the remedial potential of theatrical activities in the system of supplementary education as a means of comprehensive development, creative enhancement and the successful socialization of children with special needs.

Keywords: theatrical activities, creativity, language development, communication culture, social significance, social therapy.

Важнейшим направлением в современном образовании является создание доступной развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. Но в силу специфических особенностей развития не все дети могут быть успешны

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

в учебной деятельности. В этом случае на помощь может прийти система дополнительного образования с разнообразными видами деятельности.

Особое место среди различных видов художественного творчества занимает театрализованная деятельность. В силу своего компенсаторного характера и создания дополнительных условий личностного развития она обладает значительными педагогическими ресурсами социализации детей с ОВЗ.

Начнем с того, что театрализованная деятельность всесторонне воздействует на личность ребенка за счет синтетического характера театрального искусства. Театр – это литературный текст и звучащее слово, это музыка и свет, это действие и пластика актера, это костюм и грим, это изобразительное пространство сцены. Рассматривая игру ребенка как первичную драматическую форму, Л. С. Выготский подчеркивал ее ценность в том, что «артист, зритель, автор пьесы, декоратор и техник соединены в одном лице» [2, с. 63].

Однако воспитание у детей потребности в исполнительской деятельности не происходит само собой. Для этого требуется серьезная целенаправленная педагогическая работа, накопление опыта театральных впечатлений.

Дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста отличаются эмоциональной впечатлительностью, отзывчивостью на все новое, красочное. У ребенка активно развиваются социальные эмоции: чувство ответственности, способность к сопереживанию, самолюбие, чувство доверия к людям. Воздействуя на эмоциональную сферу, можно формировать у ребенка положительную мотивацию к деятельности и окружающим людям, управлять его настроением и поведением. «Эмоциональная насыщенность, присущая театрализованным играм, предоставляет ребенку возможность реализовать его естественные потребности в физической и эмоциональной разрядке, в накоплении позитивного эмоционального потенциала» [1, с. 10–11].

Если активность детей разворачивается в пространстве актерской игры, то систему мышления формирует сказка, заменяющая ему логику взрослого. Соответственно, приобщение ребенка к театру происходит в основном через сказку. Чувства, которые испытывает ребенок, слушая сказку, тем более участвуя в ее инсценировании, превращают его из пассивного слушателя в активного участника сказочных событий. Отбрасывая незначительное, несущественное, сказка выявляет глубинный смысл жизненных явлений. Широта сказочных обобщений дает ребенку схематичную, но верную картину мира. Кроме того, сказка, используя метод вымысла и фантастики, вводит ребенка в мир сложных нравственных человеческих отношений, она разговаривает с ним о главных конфликтах жизни.

Театрализация, в отличие от игры, имеет готовый сюжет, определенный

текст. Образ героя, его действия и основные черты определены содержанием сценария. Тогда закономерно встает вопрос: в чем же тогда творчество ребенка? Творчество проявляется в правдивом изображении героя. Чтобы изобразить персонажа, надо понять, что он делает и почему поступает именно так, а не иначе, почему Василиса Прекрасная не может действовать, как Баба-яга, а Иван-царевич не совершает поступков, достойных Змея Горыныча. Это заставляет ребенка быть внимательным и вдумчивым во время разучивания своей роли. Действуя от имени героя, ребенок учится видеть, анализировать и разрешать противоречия. Именно на это указывал Б. М. Теплов, когда писал, что «сказка дает возможность войти “внутрь жизни”, “пережить кусок жизни”». В процессе этого переживания создается определенное отношение и моральные оценки, которые для ребенка имеют бóльшую «“принудительную силу”, чем оценки, сообщаемые и усваиваемые» [приводится по: 3, с. 4].

Художественный материал заключает в себе огромное количество духовных ценностей, обогащает ребенка, становится мощным средством его развития. Язык художественного произведения выступает не только средством выражения и формулирования мысли, но и средством выражения чувств, эмоций и настроений.

Ни для кого не секрет, что в последние годы увеличилось количество детей с нарушением речи, которое, как правило, мешает нормальному общению ребенка с окружающими. В процессе театральных занятий у детей обогащается активный словарь, формируется связная речь, звуковая культура речи, расширяется ее интонационный диапазон. Занятия по сценической речи в комплексе с занятиями логопедической ритмикой дают ощутимые результаты, так как включают в себя артикуляционную гимнастику, работу с голосом, с текстом, с ритмом, с эмоциональной стороной речи. Кроме того, большую роль играет опыт публичных выступлений: чтобы донести до слушателей смысловое и эмоциональное содержание текста, дети стараются говорить внятно, четко и выразительно.

Наша речь – это не только слово. Как правило, в речи мы используем привычный набор слов, а все разнообразие нюансов общения проявляется в мимике, жесте, позе. В театрализованных играх ребенок учится не только распознавать эмоциональное состояние персонажа по мимике, жесту, интонации, но и сам учится передавать эмоции с помощью выразительных средств. Овладевая средствами выразительности, дети с эмоциональными нарушениями постепенно учатся внешнему выражению образа: сначала интонационно, затем пластической выразительностью и только после этого появляется целостный образ персонажа.

Занятия театрализованной деятельностью дают положительную динамику в качественном развитии отдельных психических процессов:

обеспечивают становление знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, развитие долговременной и эмоциональной памяти, коррекции двигательной сферы и ориентации в пространстве.

Постепенно и в ролевых, и в режиссерских играх наблюдается появление творческих элементов. Они проявляются в трех направлениях: в продуктивном творчестве (сочинение собственных сюжетов или творческая интерпретация заданного сюжета), в исполнительском творчестве (речевое, пластическое, двигательное) и оформительском (обстановка, костюмы, декорации).

Кроме того, данная деятельность требует определенной социальной зрелости: необходимо не только овладеть разнообразными изобразительными средствами, но и научиться взаимодействовать с другими детьми на сцене; уметь не только выражать свои эмоции социально приемлемыми способами, но и контролировать их; приобрести навыки культуры общения с окружающими и такие социально значимые качества, как ответственность, самостоятельность, коллективизм.

В процессе театрализованной деятельности устанавливается равновесие между овладением социокультурным опытом, стремлением быть как все («я тоже участник в спектакле») и приобретением самостоятельности, индивидуальности, стремлением быть лучше, чем другие («никто лучше меня не исполнит эту роль»). Стремление быть как все дает ему ощущение сопричастности, стимулирует к конструктивному, сознательному творческому сотрудничеству. Стремление быть лучше, чем другие, создает мотивацию успеха, способствует развитию воли, формирует рефлексивные качества и эмпатию. Особенно это важно для ребенка с особенностями в развитии.

О. В. Трошин отмечает, что «совместная со сверстниками и взрослыми театрализованная деятельность оказывает выраженное психотерапевтическое воздействие на аффективную и когнитивную сферы ребенка, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Дети в коллективе проявляют индивидуальные особенности, что способствует формированию их внутреннего мира, преодолению коммуникативной дезадаптации» [4, с. 4].

Несомненно, занятия любой творческой деятельностью должны приносить детям радость и удовлетворение, но театр – это не только удовольствие, но и большой труд, требующий физических, умственных и эмоциональных затрат. Каждая хорошая актерская работа – это прежде всего рабочее усилие и усилие мысли. Такой труд, неизбежно принося с собой усталость, а иногда и пресыщение, приносит и радость творческих побед, и, наоборот, игра без усилия, без активной деятельности – это плохая игра.

Чтобы ребенок мог ощутить свою социальную значимость в данной деятельности, детские спектакли необходимо показывать зрителям. На практике дети начинают осознавать, что

постановка спектакля – это труд коллективный, созданный усилиями всех участников творческого процесса. На репетициях дети еще не чувствуют общей картины предстоящего действа, так как идет работа над отдельными сценами. И только на премьере приходит ощущение общности, коллективности театрального искусства, понимание того, что от ответственности каждого исполнителя зависит успех спектакля.

Театрализация дает большие возможности детям с низкой популярностью и детям с особенностями в развитии в плане создания ситуации успеха. Она выступает в роли социальной терапии, предотвращая или корректируя нежелательное развитие ребенка.

Социальная терапия в данном случае основана на двух положениях: во-первых, необходимо создать комфортный микроклимат на репетициях; во-вторых, у особых детей следует специально развивать социальные навыки общения.

Роли для таких детей подбираются или пишутся специально с учетом их особенностей. Кроме того, демонстрация взрослыми положительного отношения к достижениям ребенка значительно меняет его статус в среде сверстников: ребенок становится эмоционально более уравновешенным, активным во взаимоотношениях со сверстниками, а в повседневной жизни начинает более интенсивно общаться с другими детьми. Статус таких детей в группе заметно меняется.

Таким образом, можно констатировать высокие компенсаторные возможности театрализованной деятельности: позитивное влияние на развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы, повышение самооценки и раскрытие в ребенке потенциального коммуникативного ресурса.

Список литературы

1. *Белобрыкина О.* Волшебный мир домашнего театра. – М.: Знание, 1999. – 192 с.
2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. *Маханева М. Д.* Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
4. *Трошин О. В.* Театрализованная деятельность как метод преодоления коммуникативной дезадаптации у дошкольников с нарушениями речевого развития // Логопед. – 2006. – № 1. – С. 4–10.

УДК 376+159.9+37.0

Запрягаева Ольга Викторовна
Ассистент кафедры педагогики и психологии, магистрант 2 курса,
Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск.
E-mail: zapryagaeva.olga@gmail.com

СЕНСОРНАЯ КОМНАТА КАК СОВРЕМЕННЫЙ И ЭФФЕКТИВНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье анализируются методики использования сенсорной комнаты в контексте психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, которые способствуют познанию мира на уровне чувств, развивают наглядно-образное мышление, содействуют успешному освоению многих учебных дисциплин в школе детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Эффективность применения сенсорных комнат научно доказана, они имеют положительный терапевтический и реабилитационный эффект.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, сенсорная комната, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, развитие речи, восприятие, психоэмоциональное состояние, коррекция.

Zapryagaeva Olga Viktorovna
Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology, the 2-year student,
Novosibirsk State Pedagogical University

SENSORY ROOM AS A MODERN AND EFFECTIVE ELEMENT OF PSYCHO-EDUCATIONAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

The article deals with the technique of using a sensory room in the context of psycho-educational support for children with disabilities, which contributes to real- world knowledge at the level of feelings, developing spatial visualization ability, successful academic functioning of children with disabilities within inclusive education settings. The effectiveness of sensory rooms is scientifically proven: they provide positive therapeutic and rehabilitative effect.

Keywords: children with disabilities, sensory room, inclusive education, psychological and educational support, speech development, perception, psycho-emotional state correction.

В последние несколько лет представление государства и общества о правах и возможностях ребенка-инвалида претерпело большие измене-

ния. Это привело к тому, что появилась необходимость практически решать задачи, связанные с максимальным охватом образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования особое внимание направлено на вопросы по обеспечению необходимых условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кому в наибольшей степени требуются специальные условия обучения, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья [6]. Н. Я. Семаго характеризует детей с ограниченными возможностями здоровья как детей, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ или затрудняет его вне специальных условий обучения и воспитания [7].

Необходимо отметить, что число детей с ОВЗ, имеющих какие-либо нарушения, в последнее время неизменно растет, но в обычной школе, как правило, не созданы подходящие условия для полноценной реализации образовательных потребностей данной категории обучающихся. Современные родители хотят, чтобы дети получали образование именно в обстановке массовой школы. По их мнению, только там ребенок с ОВЗ может полноценно развиваться, социализироваться и быть таким же, как и все остальные дети.

Эта проблема особо остро встает в современном мире. Как следствие, актуальным становится вопрос о необходимости введения инклюзивного образования. Ю. Л. Загуменов характеризует инклюзивное образование как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ограниченными возможностями здоровья доступное обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей [3].

Появилась необходимость создать условия, которые будут способствовать получению образования детьми с ОВЗ в обычной средней школе. Для них должны быть не только созданы специальные условия, но также таких детей необходимо систематически сопровождать в условиях детских образовательных организаций.

Современные ученые рассматривают вопросы о реализации инклюзивного образования и выявляют проблемы, которые препятствуют эффективному внедрению данного образования.

В качестве основных проблем выделяют следующие:

– здания школ оказываются недоступными для детей с ОВЗ;

– определенные категории детей признаются необучаемыми;

– учителя не готовы к инклюзии и не имеют необходимых знаний;

– родители детей-инвалидов не владеют достаточной информацией об инклюзивном образовании.

Успешная реализация инклюзивного образования нацелена на следующие результаты: участие детей с ОВЗ в различных мероприятиях; адаптация происходит в ненавязчивой форме и исключает выработку стереотипов; возможности для обобщения, передача навыков и опыта; индивидуальная помощь не ограничивает ученика [7].

Сенсорная комната в образовательном учреждении является одним из необходимых требований для реализации инклюзивного образования. Занятия в ней имеют огромное значение для школьников младших классов. Именно в младшем школьном возрасте идет процесс формирования личности, и он напрямую зависит от познания окружающего мира.

Если обратиться к истории появления сенсорных комнат, то впервые их начали использовать голландские врачи реабилитационных центров для работы с больными ДЦП и имеющими различные психоневрологические расстройства в 1970 г. Это были комнаты с особой оснащенностью: световые панно, мерцающие лампочки, маленькие фонтаны, расслабляющие кресла, массажеры и другое специфичное оборудование. Проанализировав имеющийся опыт, врачи пришли к заключению: использование такого метода лечения оказалось высокоэффективным. Эксперимент заинтересовал мировое сообщество, в Великобритании было предложено расширить сферу использования данных комнат. Сенсорные комнаты стали применять для лечения и реабилитации людей, нуждающихся в помощи после перенесенных сильных стрессов и для профилактики развития неврозов [5].

В настоящее время эффективность использования таких комнат доказана опытом многих стран, в том числе Россией.

Исходя из полученного опыта, можно сделать вывод, что сенсорное развитие детей – особо важный период развития в целом. У детей с ограниченными возможностями здоровья развитие сенсорной сферы серьезно отстает по срокам образования и проходит скачкообразно. В связи с этим нарушается формирование понимания сенсорных эталонов, которые подразумевают цвет, форму, величину. Поэтому особо важно сосредоточивать внимание на сенсорном развитии ребенка. Сенсорная комната – это среда, которая помогает ребенку забыть свои страхи, способствует релаксации и внутренней гармонизации [4].

Сенсорное воспитание, направленное на развитие полноценного восприятия окружающей действительности, является основополагающей частью познания мира, начальной ступенью которого является тактильный опыт. Успешность физического, умственного, художественного воспитания в огромной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько всесторонне ребенок слышит, видит и осязает мир, который его окружает.

Сенсорная комната – это комната с максимально оборудованной, удоб-

ной обстановкой, наполненная разнообразными элементами, побуждающими к исследованию ребенком окружающего пространства, активизирующая воздействие на все органы чувств. Это ключевое свойство сенсорной комнаты, благодаря которому происходит восстановление психического и физического здоровья ребенка [10].

Важность сенсорных комнат складывается из многих факторов, и один из них – уникальное оснащение, способное оказывать наилучшее системное воздействие не только на нервную систему, но и на все органы чувств человека. Возникает ощущение совершенной безопасности и оживленное настроение, ребенок находится в условиях, состоящих из различных стимулирующих элементов, индивидуально или при помощи педагога-психолога знакомится с окружающим миром.

Такие комнаты благоприятствуют сенсорному воспитанию ребенка, формируют его понимание и представление о внешних особенностях предметов, таких как форма, цвет, размер, положение в пространстве и другие.

Виды понимания определяются характером воспринимаемых свойств, предметов и явлений окружающей действительности. Каждый вид понимания ребенок начинает изучать в конкретный период с опорой на имеющийся опыт.

Психолого-педагогическая литература описывает такие виды восприятия:

– восприятие формы – начальный вид восприятия (с рождения до 1 года);

– восприятие цвета;

– восприятие величины – одно из самых трудных свойств для понимания, так как образцом всегда является другой предмет [10];

– восприятие пространства вырабатывается через движение частей тела, на которые впоследствии накладываются визуальные образы предметов, изменяющихся в процессе перемещения, их пропорции, местоположение; развивается по мере формирования двигательных и разговорных навыков [1];

– восприятие времени основывается на знаниях, полученных с помощью действий, каких-либо переживаний, связанных с жизненными событиями, наглядными свидетельствами изменения окружающей обстановки и вещей; объединение этих характерных черт фиксируется, например, в названиях времени суток, единицах измерения времени, течения времени;

– восприятие движений тела формируется из чувств положения собственного тела, движений и собирается в целостную активную фигуру;

– восприятие особых характеристик предметов и явлений – совокупность чувств от разных органов: вкусовых, зрительных, обонятельных, осязательных и двигательных, слуховых [1];

– восприятие целостных предметов – важнейшая задача восприятия, осуществляется благодаря совокупности информации, полученной от всех видов восприятия.

Рассмотрим приборы, которые находятся в сенсорной комнате. Здесь

имеется оборудование, создающее светозвуковые и цветовые эффекты. Например, световые колонны с пузырьками воздуха внутри усиливают сенсорные ощущения – пузырьки воздуха двигаются, вода меняет цвет. Дети наблюдают за движением в колонне – это стимулирует зрительное восприятие, внимание, улучшает координацию, дает состояние покоя и умиротворенности. Для усиления эффектов используются зеркала, добавляется легкая вибрация, ощущаемая при касании.

На стенах используют интерактивные панели, имитирующие водопад, бесконечный пейзаж и т. п. Различные световые проекторы создают спецэффекты на потолке и стенах, которые также можно усилить с помощью зеркал.

Для формирования тактильной чувствительности и развития вестибулярного аппарата в комнатах есть «сухой бассейн» с разноцветными пластиковыми шариками и напольные сенсорные дорожки. Дорожка состоит из модулей разного цвета, с разными поверхностями (мягкая, жесткая, гладкая, шероховатая, колкая), отличаются по текстуре ткани (мешковина, вельвет, шерсть, шелк, мех, фланель, кожа, бархат) и их наполнением (фасоль, горох, песок, гречка, палочки и т. д.). Все это создает у детей положительный эмоциональный настрой [2].

В сенсорной комнате обязательно присутствует возможность для развития мелкой моторики. Рисование песком, или песочная анимация, способствует сенсомоторному развитию, слиянию движений рук и глаз, развитию обоих полушарий головного мозга (в рисовании задействованы пальцы обеих рук), воображения, а также снятию психоэмоционального напряжения, усиливает положительный эмоциональный настрой. Кроме песка можно использовать любой мелкий сыпучий материал, например, манную крупу или кофе. Занятия необходимо сопровождать музыкой.

Сенсорные комнаты в образовательных учреждениях преследуют следующие цели: осуществление коррекционных мероприятий с детьми с различными невербальными нарушениями, педагогическая коррекция детей, коррекция игровой деятельности, разрешение школьных ситуаций.

Необходимо отметить влияние сенсорных систем и на развитие речи детей. Полноценное развитие речи, а вместе с ним и умственное развитие не представляется возможным без опоры на настоящее понимание предметов и явлений окружающего мира – именно с этого начинается познание.

Влияние на эмоциональное и психическое состояние ребенка в сенсорной комнате может быть различным, его характер зависит от сочетания используемых стимулов (музыка, свет, запах, цвет, тактильные ощущения): они могут способствовать релаксации, тонизировать, восстанавливать, побуждать к действию.

Для достижения продуктивности занятий в сенсорной комнате необхо-

димо обязательно соблюдать определенные положения. Например, педагоги, организующие занятия в сенсорной комнате, не должны выходить за определенные временные рамки. Каждое занятие не должно длиться больше 40–45 минут. Если ребенок возбудим и есть склонность к различного рода психоэмоциональным перепадам, то занятия следует сократить по времени.

В ходе занятий надо опираться на индивидуальность и творческий подход ребенка и педагога-психолога. Занятия можно проводить как индивидуально, так и небольшими группами по 2–4 ребенка. Количество детей, принимающих участие в занятии, напрямую зависит от следующих факторов: какие цели преследует педагог, возраст детей и размер сенсорной комнаты. Если речь идет о необходимости достижения расслабляющего результата, то занятия надо проводить в индивидуальном формате.

Поскольку ключевой деятельностью учеников начальной школы является игровая, то и занятия с детьми уместно проводить в игровой форме.

Основные мероприятия в сенсорных комнатах [8]:

– игры и разнообразные игровые занятия;

– упражнения, направленные на формирование «правильного дыхания»;

– расслабляющие упражнения;

– общение, библио- и сказкотерапия;

– созерцание и контроль;

– ароматерапия и музыкотерапия.

Во время работы в сенсорной комнате наблюдается улучшение взаимоотношений между детьми, у них формируются соответствующие представления об окружающем мире, вырабатывается навык правильного поведения.

В данное время преимущественным направлением в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, помимо коррекции, направленной на уменьшение и исправление существующих отклонений в развитии, является разработка условий для комплексного развития детей, предупреждения и прохождения проблем, связанных с обучением в школе.

В процессе специально организованных игр и занятий у детей формируется умение находить сходства и различия, определять связи между явлениями, сравнивать, внимательно рассматривать, выполнять задания. Также нарабатывается значительный объем представлений о всевозможных свойствах предметов. В довершение всего, сенсорная комната создает условия для быстрого установления доверительного эмоционального контакта между ребенком и взрослым, в свою очередь это повышает степень уважения и доверия ребенка к взрослому и способствует его настрою на эффективную и результативную работу [9].

Таким образом, представленные на регулярной основе занятия по коррекционной работе с детьми с ОВЗ в сенсорной комнате делают возможным развитие самосознания ребенка, учат управлению эмоциональными реакциями, способствуют преобразованию поведения, от чего впоследствии напрямую будет зависеть успешность учебной, трудовой деятельности ребенка с ОВЗ, а самое

главное – благополучность его социализации.

На основании вышеизложенного приходим к выводу, что сенсорная комната позволяет проводить психолого-педагогическое сопровождение детей альтернативным путем, в процессе которого формируется позитивный настрой, развиваются творческие способности, корректируется психическое и физическое здоровье [5].

Список литературы

1. *Гудкова Т. В.* Психолого-педагогическая работа с лицами, имеющими ограничения здоровья: учебное пособие: в 2 ч. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – Ч. 1. – 266 с.
2. *Гудкова Т. В.* Сенсорная комната как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2013. – № 3. – С. 31–42.
3. *Довгая Н., Перелыгина О.* Об особенностях развития эмоциональной сферы // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 12. – С. 12–17.
4. *Кальмова С. Е., Орлова Л. Ф., Яворовская Т. В.* Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: учебно-методическое пособие / под ред. Л. Б. Баряевой. – СПб.: НОУ «СОЮЗ», 2006. – 88 с.
5. *Кожина Т. С., Чудакова Н. В., Березникова Е. С.* Сенсорная комната – альтернативный способ развития «особого» ребёнка // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6. – С. 53–57.
6. *Методические* рекомендации по организации работы сенсорной комнаты в общеобразовательных учреждениях [Электронный ресурс]. – URL: http:// udonobr.ru/doc/PMPK/metodicheskie_rekomendacii_dlja_raboty_v_sensornoj.pdf (дата обращения: 12.10.2016).
7. *Пуйлова М. А., Шевелева Т. Е.* Сенсорная комната как условие психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – URL: http://e-koncept.ru/2015/85811.htm (дата обращения: 12.10.2016).
8. *Рыбакова С. Г.* Арт-терапия для детей с задержкой психического развития: учебное пособие. – СПб.: Речь, 2007. – 144 с.
9. *Сансон Патрик.* Психопедагогика и аутизм: опыт работы с детьми. – 3-е изд. – М.: Теревинф, 2012. – 208 с.
10. *Сенсорная* комната – волшебный мир здоровья. Ч. 1: Темная сенсорная комната: учебно-методическое пособие / под ред. Л. Б. Баряевой, Ю. С. Галлямовой, В. Л. Жевнерова. – СПб.: ХОКА, 2007. – 416 с.

УДК 376

Липатова Елена Викторовна
Педагог-психолог первой квалификационной категории,
Каргатский филиал ГБУ НСО ОЦДК, г. Каргат, Новосибирская область.
E-mail: 26len199009@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВЕННОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Статья ориентирована на учителей начальных классов, но может быть полезной и для педагогов среднего звена. Содержание основано на результатах собственного опыта работы автора. Выводы, изложенные в тексте, сформулированы в соответствии со сложившимся пониманием педагогами особенностей обучения детей с ОВЗ на уровне муниципального образования. Целью публикации является анализ компетентности педагогов в вопросах организации инклюзивного обучения и сопоставление результатов с реальными условиями качественного образования. В статье рассмотрены вопросы, которые вызывают наибольшие затруднения среди педагогической общественности, а также представлены проблемы качественного инклюзивного образования и их решение.

Ключевые слова: инклюзивное образование, адаптированная основная образовательная программа, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, задержка психического развития, умственная отсталость, специальные образовательные условия.

Lipatova Elena Victorovna
Educational psychologist the first qualifying category, Regional centre diagnosis and counseling, Kargat, Novosibirsk region

QUALITY OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

The article is addressed to primary school teachers, but it can be useful for secondary school practitioners. The content is based on the author's experience. Insights and myths described in the text, are formulated in accordance with the understanding of peculiarities of teaching children with disabilities within municipal education settings. The aim of the publication is to analyze the competence of teachers in inclusive education and to compare the results with the current conditions of education quality.The article discusses the issues that cause the most trouble among the teaching community. The contents of the paper compares the myths and reality of quality inclusive education. Practical recommendations for teachers are provided.

Keywords: inclusive education, adapted basic education program, children with disabilities, mental retardation, mental deficiency, special educational conditions.

Ребенок, он как растение – его надо подпитывать
и защищать, а не тянуть за верхушку.
Ю. Гиппенрейтер

Основная цель образовательного учреждения (организации), вступившего на путь развития инклюзивной практики, – создание специальных условий для развития и социальной адаптации обучающихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников. Цель деятельности учителя, реализующего инклюзивную практику, – создать оптимальные условия для развития каждого ребенка, обучающегося в инклюзивном классе.

В результате перехода на личностно ориентированное обучение произошли изменения в подходах к работе с детьми. Модернизация системы образования предполагает преобразования на уровне образовательных организаций [1]. В соответствии с новыми стандартами необходимы не только соответствующее материально-техническое, кадровое оснащение школ, переподготовка педагогов и повышение их уровня квалификации, но и готовность учителя к этим изменениям [7]. Введение федерального государственного образовательного стандарта ОВЗ[1], изменение контингента обучающихся предполагает формирование педагога нового типа, способного активно участвовать в создании условий для обучения всех детей с учетом их потребностей и возможностей [5].

Анализируя деятельность образовательных организаций посредством проведения мини-стажировок, психолого-медико-педагогических комиссий, консультаций, семинаров, посещений уроков, контроля дневников динамического наблюдения из школ, заметна недостаточная психологическая и методическая готовность педагогов работать с «особыми» детьми.

Наибольшие трудности у педагогической общественности вызывает понимание типологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и учет их в ходе урока, подбор форм и методов работы с ними. Педагогам сложно перестроиться на новую модель обучения, что приводит к смешению понятий, а значит, зачастую становится причиной ложного понимания особенностей работы с такими детьми. В связи с этим возникла потребность в анализе основных некорректных установок в работе с детьми, имеющими разные особенности развития. Рассмотрим потенциальные проблемы в области инклюзивного образования и сопоставим их с реальными показателями и примерами.

Проведение диагностики и подготовка характеристик на детей

Проблема № 1. В ходе диагностики ребенка с ОВЗ главное – выявить, что ребенок знает на данный момент.

[1] *ФГОС* обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – URL: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/ (дата обращения: 18.11.2016).

Решение. Помимо определения уровня актуального развития (то, чем владеет ребенок на момент обследования) важна оценка зоны ближайшего развития (то, чем ребенок сможет овладеть при оказании ему помощи) [2]. Особенную актуальность это условие приобретает при работе с детьми с ОВЗ. Часто мы сталкиваемся с тем, что при поступлении в школу ребенок демонстрирует показатели развития ниже своего возраста. Важно определить формы, методы и приемы работы с таким ребенком, ориентируясь на уровень развития тех или иных показателей.

Проблема № 2. В характеристике на ребенка надо отражать его трудности.

Решение. Характеристика на ребенка – это собирательный портрет. Трудности ребенка легче всего продиагностировать, однако важно находить те черты и качества ребенка, при помощи которых эти сложности можно компенсировать [10]. Только при выделении ресурсов ребенка в содержании характеристики можно сделать вывод о наличии личностно ориентированного подхода в работе с детьми.

Организационные моменты в работе с детьми с ОВЗ

Проблема № 3. Ребенку со статусом ОВЗ положено двухразовое питание, и нет необходимости «маскировать» этот процесс от сверстников.

Решение. Нет сомнения в необходимости двухразового питания для данной категории детей. Однако эта ситуация может быть неоднозначной. Из опыта общения с особыми детьми мы знаем, что многие из них испытывают эмоциональный дискомфорт из-за того, что сверстники видят, что их кормят иначе. Значит, возникает необходимость изменить ситуацию, пересмотреть этот процесс на уровне школы, района, области.

Проблема № 4. Все должны знать, что ребенок обучается по адаптированной программе.

Решение. О том, по какой программе учится ребенок, обязательно должны быть осведомлены родители и педагоги, но не сверстники, а в некоторых случаях и сам ребенок. Недопустимы фразы в адрес ребенка (особенно при классе): «Ты учишься по специальной программе», «Это только для тех, кто учится по облегченной программе». Помимо усложнения отношений со сверстниками, возможно, и с учителем, подобные фразы будут снижать мотивацию ребенка к обучению. Несмотря на то, по какой программе обучается ребенок, необходимо способствовать его принятию в классном коллективе. Сниженный темп, недостаточность развития и т. д. – это не вина ребенка, это его особенность, которая наравне с физической выносливостью у каждого индивидуальна. Эти черты можно развить до определенного уровня при правильно организованных условиях.

Особенности адаптированных программ

Проблема № 5. К ребенку, обучающемуся по адаптированной основной образовательной программе (далее – АООП) для детей с задержкой

психического развития (далее – ЗПР), предъявляются те же требования, что и к обучающемуся по общеобразовательной программе.

Решение. Понятие «адаптированная программа» подразумевает необходимость изменить программный материал, ориентируясь на особенности ребенка. Адаптированная основная образовательная программа обучающихся с ЗПР – это образовательная программа, созданная для обучения этой категории детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию[2]. Это значит, что адаптировать программу необходимо, учитывая и трудности, и ресурсные возможности ребенка. Конечно, показатели образовательных результатов будут такими же, а вот шкала оценки должна быть пересмотрена с учетом проблем ребенка, т. е. требуется индивидуальное оценивание.

Проблема № 6. Ребенок, обучающийся по АООП для детей с умственной отсталостью (далее – УО), может не усваивать программный материал.

Решение. Обучаясь по адаптированной основной образовательной программе общего образования, обучающийся с УО в пролонгированные календарные сроки, которые определяются ФГОС для детей с УО, получает образование, несопоставимое по итоговым достижениям с образованием здоровых сверстников. АООП создается на основе стандарта и индивидуализируется[3]. В качестве ожидаемых результатов и направлений деятельности выступают действия и условия, адекватные особенностям ребенка. В соответствии с этим выполняется ориентировка на зону ближайшего развития детей, следовательно, сохраняется принцип доступности и индивидуализации.

Особенности организации занятий с детьми с ОВЗ

Проблема № 7. Если ребенок с ОВЗ не справляется с программой, он, скорее всего, просто ленится.

Решение. Безусловно, мотивация к обучению оказывает влияние на успеваемость ребенка. Однако важно выявить первопричину недостаточности мотивации [4]. Если речь идет о недостаточности регуляторного компонента, пониженном психическом тонусе ребенка, его пассивности, безразличии, доминировании игровых мотивов, необходимо направить работу родителей, педагогов и узких специалистов на преодоление или компенсацию имеющихся трудностей. Если же потеря интереса

[2] *Примерная* адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – URL: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/ uploads/ 2015/03/07_ПрАООП_ЗПР_03.04.2015.pdf (дата обращения: 18.11.2016).

[3] *Реестр* примерных основных образовательных программ: Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. – URL: http://mosmetod.ru/ metodicheskoe-prostranstvo/shkola-dlya-vsekh/ metodicheskie-materialy/ praop-obuch-intellect-narush.html (дата обращения: 18.11.2016).

к обучению связана с хронической школьной неуспешностью ученика, целесообразно пересмотреть формы работы и взаимодействия с ним. Важно также учитывать то, что пассивность, дефицит активного внимания, медлительность, истощаемость ребенка может быть обусловлена его психофизическими особенностями, в силу которых он просто не может выполнять работу и вести себя другим образом. Значит, неверно считать эти особенности ребенка проявлениями лени. Рассмотреть данную информацию можно на примере урока литературы. Детям с УО, иногда с ЗПР, не всегда доступно понимание сложных речевых конструкций, оборотов, высказываний, скрытых смыслов. Все народные сказки построены на хитрости, изворотливости, обманах. При нормативном развитии ребенок понимает, что когда волк (сказка «Волк и семеро козлят») пошел в кузницу и велел себе горло перековать, то он хотел тем самым обмануть козлят, а коза предлагает волку попробовать перепрыгнуть через яму на пути для того, чтобы спасти козлят. Для указанной категории детей подобные задания часто недоступны. Поэтому при работе с обучающимися учитель должен составлять программу, учитывающую эти сложности. Дети нуждаются в многократных объяснениях, наглядности, проигрывании различных ситуаций, начиная с самых элементарных. Необходимо помнить, что бессмысленно торопиться при наличии данных проблем у ребенка. Пока ребенок не достиг определенного уровня, нецелесообразно пытаться осваивать более высокий уровень.

Проблема № 8. Повысить скорость и качество работы ребенка с ОВЗ можно путем строгости, требовательности.

Решение. Наряду с различиями педагогических стилей преподавания можно выделить и отличающиеся друг от друга способы восприятия информации среди учеников. Так, например, для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) важны четкость, системность, постоянство контроля, стиля взаимодействия. Данные составляющие будут благоприятно сказываться на развитии регуляторной сферы детей с подобными особенностями. В то же время у детей с неустойчивой эмоционально-волевой сферой данный стиль взаимодействия может оказать негативное влияние. От степени эмоционального комфорта зависит качество и активность работы детей, для которых характерны заниженная самооценка, тревожность, низкие притязания на успех, ограниченность навыков общения и сотрудничества. Поэтому, прибегая в работе с каждым ребенком к строгости, нотациям, категоричным замечаниям и высказываниям, мы сформируем у него негативное отношение к процессу обучения, а не активизируем его.

Проблема № 9. В системе взаимоотношений «учитель – ученик» глав-

ная роль отводится учителю, он является авторитетом, и дети должны это знать.

Решение. В основе личностно ориентированного урока лежат субъект-субъектные отношения между учителем и учениками [3]. В такой модели взрослый выступает как организатор, помощник. Авторитет взрослого, конечно, важен, иначе ребенок не будет проявлять интереса к взаимодействию с педагогом, но важно не путать слово «авторитет» с понятием «авторитарный стиль». Ведь в условиях инклюзивного образования мы должны раскрывать потенциальные возможности каждого ребенка, находить его ресурсы, учитывать индивидуальность детей. В начале деятельности важно установить правила взаимодействия, причем придерживаться их следует не только ученикам, но и педагогу. Так, если в правилах поведения класса определено, что в классе нельзя что-то делать, то никто (в том числе и учитель) этого не делает. Значит, требуя от обучающихся придерживаться одной модели поведения, своими действиями мы не должны задавать прямо противоположную. Эффективным средством улучшения взаимоотношений и формирования у детей ответственного поведения является закрепление за ними обязанностей, «роли помощников взрослого». При общении с детьми важны постоянство и системность требований, а также точно подобранные вербальные установки, например: «Давайте разберемся вместе», «Зная вас, я уверена, что у вас получится». При оценивании деятельности детей важно правильно давать оценку. Не стоит говорить фразы, снижающие мотивацию, такие как: «Ты опять допустишь ошибки», лучше в этом случае сказать: «Я уверена, что ты сможешь все сделать правильно, если что, я тебе помогу». В ходе работы важно поддерживать интерес детей к взаимодействию и восприятию информации. Актуальным является мультисенсорный подход в работе с обучающимися. Поскольку у детей могут доминировать разные каналы восприятия, необходимо делать упор на каждый из них, результативность деятельности и качество усвоения материала повышается.

Проблема № 10. В ходе урока недопустима излишняя двигательная активность детей.

Решение. Помимо усвоения школьной программы важна и дисциплина во время урока, большую часть которого занимает выполнение заданий, то есть удержание статической позы. В ходе работы предусмотрены динамические паузы, выходы к доске, но это лишь непродолжительная ее часть. Как известно, у каждого ребенка разные показатели работоспособности, утомляемости. Наряду с этими характеристиками деятельности у каждого отдельного ученика определенный темп, продолжительность продуктивного выполнения заданий, биоритмы умственной деятельности, особенности здоровья, потребность в двигательной разгрузке. В соответствии с этим важно отслеживать состояние

работоспособности и необходимость снятия моторного напряжения. Следовательно, если в классе есть дети с повышенной истощаемостью от статической работы, целесообразно предоставить им возможность двигательной разгрузки, например, путем просьб намочить тряпку, принести мел, раздать учебники, тетради. Также есть дети, у которых значительно повышена моторная расторможенность, они постоянно находятся в движении (покачивание ног, движения рук и т. д.), для них движения являются необходимыми в силу их особенностей. Не следует их ограничивать, лучше уравновесить активность, а не исключить. Часто эти движения не мешают самому ребенку, а играют роль необходимой для него стимуляции (в силу особенностей здоровья и индивидуальных свойств).

Проблема № 11. Важную информацию следует размещать на доске или оформлять на стендах, это облегчит процесс восприятия информации для ребенка с ОВЗ.

Решение. В начале деятельности надо научить ребенка ориентироваться в пространстве доски, тетради, стендов. Школьная доска – предмет, который дети видят постоянно, этот ресурс нужно максимально использовать. Рекомендуется представить на доске зрительную опору, но важно отслеживать включенность ребенка в процесс работы во время оставления записей на доске. Как правило, внимание детей больше привлекают те наглядные материалы, в создании которых они сами принимали участие. Поэтому можно подключать детей при изготовлении наглядного материала. Ребенку с дефицитом активного внимания сложно ориентироваться в многообразии зрительно воспринимаемой информации. Важно это учитывать при использовании на уроках мультимедийных презентаций. В ходе самостоятельной работы ученика можно предоставлять основной материал в виде карточек, алгоритмов, пиктограмм. Из анализа работы заметно, что визуальный и кинестетический канал доминируют у большинства детей с ОВЗ. Поэтому можно сделать вывод, что для успешной ориентации в стендах и в пространстве доски необходима системность в отработке навыков, мультисенсорный подход, подробное объяснение и поддержание внимания в ходе работы.

Проблема № 12. Малоинициативных, спокойных, не нарушающих дисциплину детей можно реже спрашивать во время урока.

Решение. В составе одного класса находятся дети с различными особенностями. Ученики, проявляющие инициативность, всегда самостоятельно пытаются быть в центре внимания учителя. Оставшуюся часть класса можно условно разделить на тех, кто может отвлекаться, нарушать дисциплину, чаще активен, и тех, кто чаще пассивен. Если в первом случае деятельность педагога направлена на регуляцию поведения детей, то во втором случае важно стараться активизировать учащихся. Опыт работы показывает, что последняя категория детей зачастую «не мешает» процессу урока, они пассивны, спокойно сидят

за партами. Однако невключенность в урок скрывает в себе опасность формирования негативного отношения к обучению из-за непонимания того, чем заняты одноклассники, и редкости ощущения себя успешным, как следствие этого – снижение интереса, малообщительность, скованность. При отсутствии должной стимуляции у таких детей могут формироваться значительные пробелы в знаниях, поскольку ребенок в случае затруднения не поднимает руку и не уточняет проблемные моменты у учителя. Поэтому важно стараться в ходе урока активизировать всех детей либо сделать так, чтобы каждый ребенок знал, что находится в поле зрения педагога (контакт глаз, прикосновение, обращение по имени и т. д.).

Динамика развития детей с ОВЗ

Проблема № 13. Обучающийся по АООП для детей с ЗПР в 5–9 классах, скорее всего, будет переведен на АООП для детей с УО из-за неуспеваемости.

Решение. Динамикой развития ребенка будет являться снятие статуса ребенка с ОВЗ. Положительные изменения в развитии детей зависят от ряда обстоятельств, таких как адекватность организованных условий, особенности здоровья и эмоциональной стабильности ребенка, наличие дополнительных занятий и сопровождения узких специалистов, помощь со стороны родителей. Неблагоприятный прогноз развития возможен. Если все необходимые специальные образовательные условия были созданы, осуществлен личностно ориентированный подход с учетом психофизических возможностей, проводился мониторинг развития и корректировались формы, методы и приемы работы с ребенком, должна наблюдаться положительная динамика. В связи с этим актуальность приобретает своевременная диагностика, систематическое отслеживание динамики развития и адекватности используемых в работе приемов. Если же ребенку, обучающемуся по АООП для детей с ЗПР, не создавать все условия, не учитывать темп его деятельности, увеличивать объем, то, как правило, происходит снижение мотивации из-за постоянной неуспешности, закрепляются и накапливаются пробелы в знаниях, возможно и появление новых трудностей.

Проблема № 14. Слабоуспевающие дети в начальной школе справляются с программным материалом с помощью учителя, а в среднем звене из-за усложнения программы нуждаются в смене образовательного маршрута.

Решение. Проблемы преемственности начальной и средней школы всегда были и остаются очень актуальными. Переход в пятый класс у детей связывается с возможным возрастанием тревожности в период адаптации к новым условиям. Пятиклассники начинают привыкать к кабинетной системе, разным требованиям учителей. Этот процесс еще больше усложняется, если ребенок подходит к среднему звену с пробелами в знаниях начальной школы. Смена образовательного маршрута в среднем звене, конечно, возможна. Однако важно выявлять трудности детей на более ранних этапах. Если ребенок на

протяжении первых двух лет, а может и первого года обучения, испытывает проблемы, значит, на них нужно обращать внимание и педагогам, и родителям [9]. Как известно, начальная школа – это некий фундамент знаний и умений ребенка, без которого дальнейшая его обучаемость заметно снижается. Если по каким-то причинам перевести ребенка на другую программу не получается, стоит подумать о дублировании, например, 1 класса. В подобных случаях необходимо проводить внеплановые консилиумы, подбирать формы работы, активно работать с семьей ребенка, а не оказывать ему прямую помощь при выполнении итоговых работ.

Создание ситуации успеха

Проблема № 15. У успевающих и нормативно развивающихся детей больше шансов быть успешным в школе, чем у ребенка с ОВЗ.

Решение. На первый взгляд, можно согласиться, что у успевающего ребенка больше потенциальных возможностей для проявления своей индивидуальности. Но в то же время хочется напомнить о том, что нет двух одинаковых детей, у каждого есть сильные стороны и ресурсные возможности, главное, вовремя заметить их и раскрыть. Из опыта общения с педагогами известно, насколько активно они используют многообещающую фразу «Создание ситуации успеха». Конечно, активное участие в конкурсах, мероприятиях намного быстрее происходит при включении творческих, нормативно развивающихся детей. Но не стоит забывать, что те же дети с ЗПР охотно принимают помощь и оказывают помощь взрослому, тем самым повышая свою значимость в школе. У детей с умственной отсталостью хорошо развиты трудовые функции, они способны принимать участие в выставках работ по рукоделию, выполнять просьбы и посильные поручения педагога. Найти сильную сторону можно у каждого ребенка, необходимо создать условия, чтобы эта черта реализовалась.

Особенности работы с детьми с умственной отсталостью

Проблема № 16. Детям с интеллектуальной недостаточностью сложно проявить себя.

Решение. Для таких детей характерна выраженная недостаточная сформированность практически всех психических процессов и функций, в первую очередь недостаточность распространяется на показатели развития познавательной деятельности. Если в учебной деятельности такому ребенку достижение нормативных результатов недоступно, то в ходе взаимодействия с ним можно найти ситуации для проявления успешности. Хорошим опытом взаимодействия не только с педагогом, но и со сверстниками будет являться внеурочная деятельность, в которую можно включать такого ребенка не просто как пассивного слушателя, но и отводить ему несложные роли [8]. Важно замечать даже малейшие успехи такого ребенка. Не следует использовать фразы «Ты это не сможешь», «Это не тебе», можно заменить их, например, такой установкой: «Для тебя у меня

есть кое-что, давай посмотрим вместе!» «Особого» ребенка необходимо привлекать к участию в выставках, оформлениях стендов и т. п. В независимости от программы обучения каждый ученик должен чувствовать себя полноценным участником образовательного процесса, это касается в том числе и детей с сочетанными поведенческими реакциями. Такие дети часто физически сильные, крепкие, их можно попросить что-то повесить, поставить, сделать; включать в спортивные и коллективные игры, но заранее нужно продумать их ход, учитывая то, как ребенок реагирует на неуспех, следует ли простым правилам. С любым ребенком можно найти вариант взаимодействия, нужно лишь понять его особенности и установить с ним контакт. Ребенку должно быть комфортно, а оценивать его поступки необходимо не как что-то асоциальное, а как его индивидуальную особенность. Тогда результат работы будет продуктивным, появятся варианты для создания ситуации успеха.

Проблема № 17. Поскольку ребенок с умственной отсталостью не удерживает правил взаимодействия, он не способен к конструктивному общению.

Решение. Зачастую регуляция поведения, следование и удержание правил затруднены, а порой и недоступны для такого ребенка. Повышению сосредоточенности на действиях будет способствовать систематичность выполнения типовых заданий с повторяющимися условиями и при постоянных правилах. На первых этапах важно установить контакт с ребенком. Следует учитывать особенности работоспособности и способы восприятия информации. При выраженных поведенческих нарушениях отработку правил лучше начать на индивидуальных занятиях, постепенно включая ребенка в детский коллектив. Педагогическое воздействие следует совмещать с медицинским обследованием и лечением и работой семьи с ребенком.

Проблема № 18. Сверстники неохотно принимают детей с умственной отсталостью.

Решение. Основным направлением работы с этим ребенком является социализация. За период обучения нужно научить ребенка тем умениям, которые пригодятся ему для жизни. Общение и взаимодействие с окружающими являются главной частью социализации [6]. Процесс общения вызывает повышенный интерес у умственно отсталых детей. Они часто бывают «прилипчивы», зависимы, могут копировать действия сверстников. Конечно, они не умеют самостоятельно организовывать продуктивное взаимодействие, и не все дети готовы их принять в свой коллектив, особенно если помимо интеллектуальной недостаточности есть еще какие-то сопутствующие заболевания. В этом случае взрослый должен взять на себя включение ребенка в среду сверстников. Необходимо вести работу не только с самим ребенком с особенностями в развитии, но

и с классом в целом. В групповой деятельности такому ребенку важно чувствовать свою общность с группой. Поэтому, например, при использовании раздаточных материалов, что-то простое, но объединенное общей целью с классом, должно быть и в руках данного ребенка. Важно не выделять трудности ребенка перед одноклассниками, а стараться находить варианты совместного нахождения и выполнения деятельности на уровне сложности, доступном для всех участников.

Подведем итог: у большинства педагогов наблюдается недопонимание особенностей работы и способов взаимодействия с детьми с ОВЗ. Поскольку основной составляющей инклюзивного образования является индивидуализация условий, форм и методов работы в соответствии с особенностями ребенка, то целесообразно учитывать не только наличие узких специалистов, материально-технического оснащения, курсов повышения квалификации, но и желание педагогов к саморазвитию и изменению подхода в работе с «особыми» детьми. Только в этом случае словосочетание «доступность образования» становится не просто вербальной установкой, а важным условием качественного образования. В контексте данной мысли наряду с модернизацией системы образования отмечается необходимость качественного изменения модели современного педагога. Во-первых, актуальной становится теоретическая и практическая переподготовка учителей и узких специалистов. Во-вторых, сейчас возрастает значимость личностного развития педагога и его способности принимать и использовать все нововведения современной системы образования.

Список литературы

1. *Алтыникова Н. В., Герасёв А. Д., Ряписов Н. А., Майер Б. О., Гижицкая С. А.* Новосибирский государственный педагогический университет: курс на инновации // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (11). – С. 5–20.
2. *Дубровина И. В.* Практическая психология образования: учебное пособие. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
3. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: учебник для вузов. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
4. *Маклаков А. Г.* Общая психология. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
5. *Разработка* и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические рекомендации для учителей начальной школы / под ред. Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 84 с.
6. *Рубинштейн С. Я.* Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

7. *Ряписов Н. А., Ряписова А. Г.* Мониторинг эффективности инклюзивной практики // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 7–22.
8. *Семаго Н. Я., Чиркова О. Ю.* Типология отклоняющегося развития: недостаточное развитие. – М.: Генезис, 2011. – 287 с.
9. *Семаго Н. Я., Семаго М. М.* Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.
10. *Семаго Н. Я., Семаго М. М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.

УДК 376

Бахтеева Наталья Валерьевна
Педагог-психолог, МБОУ Маслянинская СОШ № 1, р. п. Маслянино, Новосибирская область. E-mail: n.bahteeva@mail.ru

Шуклина Наталья Николаевна
Учитель-логопед, МБОУ Маслянинская СОШ № 1, р. п. Маслянино, Новосибирская область

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЫ)[1]

В статье представлены результаты практической работы авторов статьи по проблеме обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве школы. Авторы отмечают, что своевременная и действенная работа специалистов предупреждает и минимизирует трудности достижения метапредметных результатов, являющихся критерием успешности обучения детей с ОВЗ.

Ключевые слова: деятельность психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк), реализация адаптированных образовательных программ (АОП), создание специальных образовательных условий (СОУ), сетевое взаимодействие.

Bakhteyeva Natalia Valeryevna
Educational psychologist, Maslyaninskiy school № 1, Maslyanino, Novosibirsk region

Shuklina Natalia Nikolayevna
Speech therapist teacher, Maslyaninskiy school № 1, Maslyanino, Novosibirsk region

PROVIDING PSYCHO-EDUCATIONAL SUPPORT FOR INCLUSIVE EDUCATION (THE ANALYSIS OF SCHOOL-BASED EXPERIENCE)

The article presents the results of practical work of the authors on the problem of teaching and enhancing socialization of children with disabilities in inclusive educational space of school. The authors note that well-timed and effective work prevents and minimizes

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

the difficulties of achieving the meta-subject results, which is the criterion of success in teaching children with disabilities.

Keywords: activities of psychological-medical-educational counseling service, the implementation of adapted educational programs, the creation of special educational conditions, network interaction.

Результатом работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) является система комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, организованная с учетом их индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей. Своевременная и действенная работа специалистов предупреждает и минимизирует трудности достижения метапредметных результатов (формирование коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий) [1–2].

В 2013 году в нашей школе стартовал проект «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве школы». На сегодняшний день наша школа является базовой для 22 школ Маслянинского района в информационно-методическом пространстве системы образования Маслянинского района. Описание инновационных подходов учебно-методического обеспечения реализации регионального проекта «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве НСО» было представлено на конкурс Российской академии образования «Лучшая инновационная площадка», и в январе 2016 года по итогам конкурса мы стали призерами и вошли в десятку лучших инновационных площадок.

В школе обучается 851 ученик, в рамках инклюзивного образования обучаются 30 детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов: 17 обучающихся с ЗПР, 5 детей с умственной отсталостью, 11 детей-инвалидов. В последние годы к нам пришло немало учеников, которых прежде определяли как необучаемых.

Организация коррекционно-развивающей работы осуществляется специалистами сопровождения под руководством ПМПк и с учетом особенностей контингента детей.

Основными задачами работы специалистов являются:

– коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи, познавательных процессов учащихся с ограниченными возможностями здоровья;

– своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении обучающимися учебных программ;

– разъяснение специальных знаний среди педагогов, родителей обучающихся.

Использование современных средств обучения, наличие социальной инфраструктуры дает возможность осуществления внеурочной деятельности, подписаны и реализуются договоры сотрудничества с детской школой искусств, районным Домом культуры, детской спортивной школой,

спортивно-оздоровительным комплексом, бассейном.

Деятельность ПМПк определяется перечнем локальных актов, регламентирующих организацию и реализацию инклюзивного образования в МБОУ Маслянинской СОШ № 1, положением о школьном консилиуме, плановые заседания которого проходят 5 раз в учебном году, внеплановые заседания – порядка 4–6 раз. Приглашаются учителя и родители ребенка с особыми образовательными потребностями. Разработан пакет документов и рекомендаций для всех категорий детей с ОВЗ и детей-инвалидов, обучающихся в школе. Имеются специалисты сопровождения: два учителя-логопеда, педагог-психолог, социальный педагог, учитель-дефектолог. Специалистами сопровождения составлены и реализуются индивидуальные образовательные маршруты, ведутся дневники динамического наблюдения, карты отслеживания динамики развития ребенка. Школа работает в тесном контакте с центральной районной больницей, с врачом-педиатром, детским неврологом.

Специалисты ПМПк:

– осуществляют психолого-медико-педагогическое обследование детей с ОВЗ;

– разрабатывают индивидуально ориентированные коррекционно-развивающие программы, индивидуальные образовательные маршруты с целью коррекции имеющихся проблем в обучении и развитии;

– проводят коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные, групповые), тренинговые занятия;

– организуют работу школ для родителей, имеющих детей с особыми потребностями; консультируют их.

В качестве основных ступеней внедрения стандарта для детей с ОВЗ в нашей школе выполнены следующие мероприятия: подготовка администрации и специалистов школы к реализации стандарта через курсы повышения квалификации, создана рабочая группа по сопровождению внедрения стандартов, составлена дорожная карта введения ФГОС ОВЗ в ОО. Специалисты нашей школы активно ведут просветительскую работу среди родителей и педагогов района по вопросам инклюзивного образования. Совместно с информационно-методическим центром Маслянинского района провели серию семинаров, где в интерактивном режиме, с практико-ориентированным направлением обсуждали вопросы введения ФГОС ОВЗ.

Результатом работы ПМПк является организованный образовательный процесс, имеющий коррекционно-развивающую направленность и процесс специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Классными руководителями совместно с тьюторами ведется серия классных часов, направленных на развитие толерантности, гуманного отношения к детям-инвалидам, изменение устоявшегося мнения об инвалид-

ности, серия тренингов для детей-инвалидов «Позитивная самооценка. Навыки общения со сверстниками», выставка детского творчества детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Информирование родительской общественности об инклюзивном образовании ведется через организацию родительских научно-практических конференций, оказание консультационной помощи, а также с помощью сайта школы. Ежегодно проводятся общешкольные родительские конференции по вопросам реализации инклюзивного образования.

Консультации для классных руководителей и учителей-предметников по инклюзивному образованию осуществляются всеми специалистами сопровождения. Информирование педагогов о сути инклюзивного обучения, о введении ФГОС ОВЗ осуществляется с помощью интерактивных технологий, позволяющих снять напряженное восприятие неизвестного и нового. Это способствует осознанному пониманию основ психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Одним из подходов в организации семинаров для педагогов является технология «Обучение действием». Именно эта технология создает условия для постоянного взаимного обучения и обмена опытом, экспертизы разработанных педагогами методических материалов. Семинары-практикумы, методический калейдоскоп, методический аукцион, «Аквариум», «Круглый стол», тренинги, ролевые игры способствуют приобщению педагогов к творческой, исследовательской деятельности, где педагоги знакомят коллег с результатами собственной исследовательской работы по теоретическим и практическим вопросам.

Сегодня, наряду со знаниевым компонентом, в программном содержании обучения представлен деятельностный компонент (формирование УУД в личностных, регулятивных, и, конечно, в познавательных и коммуникативных сферах). Критерием успешности обучения является достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы: личностных, метапредметных и предметных результатов. Особенность коррекционно-развивающей работы состоит в том, что она направлена на оказание помощи детям, испытывающим трудности в достижении предметных результатов. Тем самым своевременная и действенная работа специалистов предупреждает и минимизирует трудности достижения метапредметных результатов (формирование коммуникативных и познавательных УУД). ФГОС указывает на обязательный учет индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей детей, на необходимость создания системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и специальных условий для их образования.

Основным показателем инклюзивного образования в нашей школе является инклюзивный урок, который

включает в себя: реализацию адаптированной общеобразовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития и специальной индивидуальной программы развития для обучающихся с умственной отсталостью, внедрение учителями коррекционных педагогических технологий для усвоения обучающимися учебных программ по предметам на базовом уровне и выше, создание специальных образовательных условий, обеспечивающих доступность образования для детей с особыми образовательными потребностями. Учителя, работающие с детьми с ОВЗ, фиксируют динамику развития обучающихся, ведут учет освоения ими общеобразовательных программ.

Инклюзивное образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива школы. По данным мониторинговых исследований, поведение, социальное развитие и успехи в учебе, коммуникативные навыки, достижения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования имеют положительное значение. Благодаря совместной работе администрации школы, педагогического коллектива, специалистов службы ППМС-сопровождения академическая успеваемость обучающихся в условиях инклюзии не ухудшилась, социализация детей проходит достаточно успешно, инклюзивные процессы педагогами принимаются, инклюзивная школа имеет потенциал для дальнейшего развития.

Список литературы

1. *Семаго Н. Я.* Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 158 с.
2. *Личность* и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учебное пособие / под ред. Л. М. Митиной. – М.: ИЦ «Академия», 2005. – 336 с.

УДК 376.1

Сафрейтор Наталья Владимировна
Старшая вожатая, преподаватель внеурочной деятельности,
МКОУ Доволенская СОШ №1, с. Довольное, Новосибирская область.
E-mail: dovsosh1@mail.ru

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)[1]

Статья посвящена актуальной проблеме сохранения здоровья школьников с ограниченными возможностями здоровья. Подчеркивается необходимость комплексного подхода к организации здоровьесберегающего пространства в образовании для детей с ОВЗ.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, обучение, воспитание, здоровье, школьники с ограниченными возможностями здоровья.

Safreitor Natalya Vladimirovna
Senior leader and teacher extracurricular activities, Dovolenskaya school № 1,
Dovolnoe, Novosibirsk region

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

The article is devoted the problem of preservation of health of students with disabilities. The necessity of a complex approach to the organization of health saving space in education for children with disabilities are emphasized.

Keywords: health saving technologies, training, education, health, students with disabilities.

В настоящее время каждый педагог должен знать, что обучение, воспитание и здоровье – это неразрывно связанные и влияющие друг на друга категории. Ориентация на здоровьесберегающие технологии в воспитании и обучении является одной из главных и актуальных задач всей системы образования [1].

Школьникам, испытывающим проблемы со здоровьем, трудно учиться. Поэтому забота о сохранении здоровья обучающихся – важнейшая обязанность школы, отдельного учителя и самого ребенка.

Зачастую у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

отсутствует заинтересованность в занятиях оздоровительного характера, потому что необходимые правила здорового образа жизни требуют значительных волевых усилий, что для них крайне затруднительно [3].

В нашей школе здоровьесберегающие технологии (ЗОТ) можно рассматривать как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики – одного из самых перспективных направлений развития современного образования, с одной стороны, и как совокупность приемов, форм и методов организации обучения и воспитания школьников без ущерба для их здоровья, с другой.

Наша школа является экспериментальной площадкой по инклюзивному образованию. Инклюзивное образование – создание и поддержка условий для совместного обучения в классе обычных детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

При обучении детей с ОВЗ требуется систематическая работа по сохранению и укреплению здоровья детей. Сегодня не вызывает ни у кого сомнения необходимость комплексного подхода к организации здоровьесберегающего пространства в образовании для детей с ОВЗ [2].

При выборе здоровьесберегающих технологий для ребенка с ОВЗ необходимо учитывать программу, реальные условия, а также особенности развития каждого конкретного ребенка.

При дифференцированном подходе каждый ребенок получает только положительные эмоции, ощущает комфорт, защищенность и испытывает интерес к учебе, к внеурочной деятельности. Учитывая психологические особенности учащихся, необходимо продумывать число видов деятельности и их переключение, избегать однообразия, чтобы не наступило быстрое утомление.

Обучение ребенка с ОВЗ с использованием здоровьесберегающих технологий имеет немаловажное значение для развития и их реабилитации в обществе.

В нашей школе организованы дополнительные занятия: «Ритмика», «Веселые старты», «Легкая атлетика», «Теннис», ЛФК. На такие занятия дети ходят с большим интересом и желанием.

Таким образом, в результате посещения данных занятий у детей с ОВЗ возрастает самооценка, происходит коррекция психических процессов, развиваются умения и навыки, которые способствуют в дальнейшем социальной адаптации.

Список литературы

1. *Айзман Р. И.* Здоровье педагогов и обучающихся – ключевая задача современной школы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 3. – С. 24–35.
2. *Панкова А. П.* Использование здоровьесберегающих технологий в работе с умственно отсталыми детьми [Электронный ресурс]. – http://text.ru/rd/

aHR0cDovL2Rvc2hrb2xuaWsucnUvb2J6aC8xMjA5LW9iemgtcmFib3RhLmh0bWw%3D (дата обращения: 19.11.2016).

3. *Щербатова Н. Г.* Использование образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ // Молодой ученый. – 2015. – №19. – С. 631–634.

УДК 376

Мельникова Наталья Николаевна
Педагог-психолог, МКОУ СОШ № 1 Барабинского района, г. Барабинск, Новосибирская область. E-mail: mnnhome@gmail.com

РОЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСИЛИУМА В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ[1]

В статье представлен опыт работы психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения по вопросу организации инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психолого-медико-педагогический консилиум, дети с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальный образовательный маршрут, федеральный государственный стандарт, инклюзивное обучение.

Mel'nikova Natalya Nikolayevna
Educational psychologist, school № 1, Barabinsk, Novosibirsk region

THE ROLE OF SCHOOL PSYCHOLOGICAL, MEDICAL AND EDUCATIONAL COUNSELING SERVICE IN INCLUSIVE SPACE OF EDUCATIONAL SETTINGS

The article presents the experience of psychological, medical and educational counseling provided by educational settings concerning inclusive education opportunities for children with disabilities.

Keywords: psychological, medical and educational counseling service, children with disabilities, individual educational routes, the federal government standard, inclusive education.

Консилиум образовательного учреждения действует на основе соответствующего положения Министерства образования (приказ 27/901 от 27.03.2000), положения о школьном ПМПк, ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО. В этих нормативных документах определены все необходимые условия взаимодействия специалистов в инклюзивном пространстве образовательного учреждения, режимы деятельности и необходимая документация. Возможно ли в реальном времени реализовать все предложенные условия?

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо более подробно рассмотреть деятельность ПМПк. Исходя из перечисленных выше документов и на основе анализа опыта работы исследователей данной проблемы, представленного в научно-практической и методической литературе [1; 3; 5–6; 9–10], необходимо выделить следующие основные аспекты деятельности ПМПк. В состав специалистов консилиума школы, кроме координатора по инклюзии (председателя ПМПк), педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога и социального педагога, входят специалисты, которые непосредственно работают с ребенком – это учителя-предметники и специалисты сопровождения (тьютор, педагог группы продленного дня, педагоги дополнительного образования, медицинский работник). Председателем ПМПк должен являться по возможности заместитель директора по учебно-воспитательной работе, так как председателем может быть только сотрудник образовательного учреждения, обладающий достаточным административным ресурсом [4]. Зачастую это условие невозможно соблюсти в связи с недостатком специалистов в образовательном учреждении и невозможностью пригласить специалиста на договорной основе.

Основным требованием к деятельности всех специалистов сопровождения, входящих в ПМПк, является необходимость понимания ценностных, организационных и содержательных аспектов инклюзивного образования, его приоритетов и принципов, задач и логики проведения развивающей и коррекционной работы, четкой согласованности действий всех специалистов по принципу «в нужное время в нужном месте».

С точки зрения федерального образовательного стандарта для детей с ОВЗ, обучающихся в школе с различной включенностью, психолого-медико-педагогический консилиум – это организационная форма взаимодействия всех участников психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в школе, в рамках которой происходит разработка и планирование стратегии и регламента психолого-педагогического сопровождения учащегося или группы детей, имеющих проблемы учебного или другого характера [7].

Другими словами, школьный консилиум должен служить для создания полного представления об отдельном ребенке, которое складывается из профессиональных мнений педагога, администрации школы, медицинского работника, педагога-психолога, учителя-логопеда и других специалистов сопровождения.

На основе совместно выработанной позиции все участники консилиума смогут разработать общую педагогическую стратегию работы с ребенком, индивидуальный образовательный план, индивидуальный образовательный маршрут, то есть стратегию сопровождения.

Но при отсутствии одного или нескольких специалистов создать пол-

ную картину не получится. Здесь может прийти на помощь ТПМПК, специалисты которого на основе проведенных исследований развития школьника составят рекомендации по необходимым условиям развития и обучения, а также степени включения ребенка в образовательный процесс, в среду обычных сверстников.

Тем не менее разработка реальных задач сопровождения, установление сроков и последовательности подключения специалистов сопровождения или условий в школе, подбор специализированных коррекционно-развивающих программ, технологий сопровождения, наиболее адекватных особенностям ребенка и всей ситуации его включения в среду обычных сверстников, являются задачами именно школьного консилиума. Все это входит в индивидуальный образовательный маршрут, разрабатываемый специалистами сопровождения и классными руководителями [8].

Становится актуальным вопрос о том, как реализовать основные задачи консилиума школы, к которым относится не только решение проблемы сопровождения детей с ОВЗ, включенных в среду обычных сверстников, но и учет особенностей социальной адаптации в детском сообществе, отношений в детской группе учащихся образовательного учреждения.

Регламент деятельности консилиума по созданию и реализации специальных образовательных условий для детей с ОВЗ содержит ряд принципиальных этапов [2].

После периода адаптации проводится скрининговое обследование с целью выявления детей, нуждающихся в организации для них СОУ, коррекционной программе сопровождения и/или обучения по адаптированной образовательной программе в соответствии с рекомендациями ПМПК. Завершением данного этапа являются рекомендации педагогам и родителям, дети которых, по мнению специалистов, нуждаются в организации СОУ и обучении по адаптированной образовательной программе, включая индивидуальную программу сопровождения. Целью данного этапа является уточнение необходимости создания для воспитанников СОУ, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов, определение формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи.

В ситуации прохождения ребенком ПМПК и получения образовательной организацией заключения о психофизических особенностях ребенка, статусе «ребенок с ОВЗ» и соответствующих рекомендаций каждого специалиста консилиума проводится углубленное обследование ребенка с целью уточнения и конкретизации рекомендаций ПМПК по созданию СОУ.

По результатам обследования проводится коллегиальное заседание консилиума, на котором определяется и конкретизируется весь комплекс

специальных образовательных условий обучения и воспитания ребенка с ОВЗ в соответствии с рекомендациями ПМПК. При необходимости вносятся поправки в индивидуальный коррекционный образовательный маршрут.

Итогом консилиумной сессии является заключение, в котором конкретизируются пакет СОУ и индивидуальная программа сопровождения ребенка (в рамках реализации адаптированной образовательной программы) на определенный период.

В конце периода, на который были установлены СОУ, реализовывается АОП, проводится консилиумная сессия, основной задачей которой является оценка эффективности деятельности специалистов сопровождения в рамках реализации пакета СОУ, включая оценку эффективности АООП.

Итогом завершающего этапа реализации СОУ является заключение, в котором обосновывается необходимость продолжения процесса обучения и воспитания ребенка с ОВЗ по данной АОП, либо необходимость корректировки программы, всех компонентов деятельности специалистов по реализации СОУ. Таким образом, определяется следующий период сопровождения образования ребенка в образовательной организации. Следует отметить, что заключение консилиума носит для родителей рекомендательный характер.

Для четкой координации работы консилиума необходима контрольно-аналитическая деятельность специалистов, которая включает в себя [4]:

1) анализ мониторинговых данных:

– адекватность выбранных форм, пособий и заданий возрасту детей;

– методика обследования;

– соответствие полученных данных выводам и заключениям специалистов.

2) специалистов и их выполнение:

– соответствие рекомендаций выводам мониторинга;

– планирование и проведение деятельности в соответствии с циклограммой;

– выполнение рекомендаций специалистов.

3) коррекционно-образовательная деятельность:

– образовательная деятельность (НОД);

– индивидуальная работа, индивидуальные коррекционные образовательные маршруты;

– выполнение рекомендаций специалистов педагогами в группах.

4) анализ проблемных ситуаций участниками коррекционно-образовательного процесса (дети, родители, педагоги).

Для создания и реализации специальных образовательных условий и технологичной работы консилиума необходима четкая организация консилиумной деятельности, деятельности каждого специалиста, ответственного отношения к возложенным обязанностям. К их числу необходимо отнести:

– адекватность используемых диагностических и коррекционных методов;

– обоснованность рекомендаций;

– конфиденциальность полученных при обследовании материалов;

– соблюдение прав и свобод личности ребенка;

– ведение документации и ее сохранность.

Без тесного и эффективного контакта, постоянного взаимодействия педагогов образовательной организации со специалистами школьного консилиума эффективная реабилитация невозможна. Только четкая и слаженная работа всего педагогического коллектива способствует своевременному выявлению проблем и оказанию помощи учащимся с ОВЗ.

Все вышеперечисленное должно быть отражено в разработанной специалистами коррекционной программе, входящей в состав адаптированной основной общеобразовательной программы, а также внесено в индивидуализированный образовательный маршрут ребенка.

Итак, подведем итог: школьный консилиум, полный его состав играют огромную роль в сопровождении детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве школы.

Список литературы

1. *Актуальные* проблемы интегрированного обучения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. по проблемам интегрир. обучения лиц с огранич. возможностями здоровья (с особыми образоват. потребностями), 29–31 янв. 2001 г. / редсовет.: Малофеев Н. Н. и др. – М.: Права человека, 2001. – 148 с.
2. *Бейсова В. Е.* Психолого-медико-педагогический консилиум и коррекционно-развивающая работа в школе: практическое пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 283 с.
3. *Вильшанская А. Д.* Взаимодействие специалистов школьного ПМПк в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе // Воспитание и обучение с нарушениями развития. – 2010. – № 6. – С. 32–41.
4. *Вильшанская А. Д., Прилуцкая М. И., Протченко Е. М.* Психолого-медико-педагогический консилиум в школе. Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка. – М.: Генезис, 2012. – 253 с.
5. *Екжанова Е. А., Резникова Е. В.* Основы интегрированного обучения: учебное пособие. – М.: Дрофа, 2008. – 285 с.
6. *Интегрированное* и инклюзивное обучение в образовательном учреждении: инновационный опыт / авт.-сост. А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
7. *Кунаш М. А.* Индивидуальный образовательный маршрут школьника: методический конструктор, модели, анализ. – Волгоград: Учитель, 2013. – 170 с.
8. *Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д.* Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 71–78.
9. *Прилуцкая М. И.* Построение работы педагога-психолога в условиях взаимодействия специалистов школьного ПМПк // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 3. – С. 51–57.

10. *Семаго М. М.* Психолого-медико-педагогический консилиум в учреждении образования [Электронный ресурс] // Школьный психолог. 2000. № 6. – URL: https://psy.1september.ru/article.php?ID=200000608 (дата обращения: 19.11.2016).

УДК 376

Михайленко Ирина Викторовна
Учитель начальных классов, МКОУ СОШ № 1 Барабинского района, г. Барабинск, Новосибирская область. E-mail: mihajlenko.ira2010@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАБЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ[1]

В статье автор рассматривает основные принципы, формы и методы здоровьесберегающей деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на занятиях в начальной школе и во внеурочное время. Особо отмечается, что систематическое применение форм и методов здоровьесберегающей деятельности дает положительный результат при обучении и воспитании детей с ОВЗ.

Ключевые слова: здоровьесбережение, особые возможности здоровья (ОВЗ), специфические и общепедагогические методы, игротренинг, игротерапия, логоритмика, сказкотерапия, психогимнастика.

Mikhailenko Irina Viktorovna
Elementary school teacher, secondary school № 1 Barabinskiy district, Barabinsk, Novosibirsk region

THE USE OF HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

The author discusses the basic principles, forms and methods of health-preserving activities of students with disabilities in the classroom in elementary school and in out-of-school time. It is specifically noted that the systematic application of forms and methods of health-preserving activities give positive results in training and education of children with disabilities.

Keywords: health care, special health needs, specific and general educational methods, game-based rehabilitation, speech therapy activities, Fairytale therapy, psycho-gymnastics.

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

Чтобы сделать ребенка умным и рассудительным,
сделайте его крепким и здоровым.
Ж.-Ж. Руссо

В организации процесса образования детей с ОВЗ необходимо понимание целей обновленного содержания образования, принятие собственной роли не только как транслятора знаний, но и как организатора образовательной деятельности детей с ОВЗ, а также внедрение инновационных социальных технологий в образовательный процесс.

Решение этой проблемы на современном этапе предусматривает поиск новых методов и форм организации обучения, эффективных путей формирования знаний [6], которые учитывали бы фактические возможности детей с особыми образовательными возможностями, условия текущей действительности.

Образование в наши дни предъявляет большие требования к здоровью учащихся. Поэтому сейчас актуальны здоровьесберегающие технологии в учебно-воспитательном процессе [3–4; 8], при которых формируется бережное отношение к своему физическому и психическому здоровью, а также важнейшие социальные навыки, способствующие успешной адаптации детей в обществе.

В настоящей статье подробно описаны принципы, формы и методы здоровьесберегающей деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на занятиях и во внеурочное время. Систематическое применение дает положительные результаты при обучении и воспитании учащихся данной категории.

Одна из задач школьной педагогики и психологии – поиск путей эффективного обучения на занятиях, поиск возможностей использования скрытых резервов умственной деятельности, повышение самостоятельности.

Педагогическая практика показывает, что существующая традиционная методика проведения занятий с детьми с ОВЗ не всегда приводит к успеху [7]. Детям дается много знаний, понятий, они утомляются, не могут спокойно сидеть в течение положенного времени, как результат – недостаточное осознание изученного, переутомление, психическое возбуждение, повышение внутричерепного давления, которое сопровождается головными болями, а также головокружениями и нарушением общего самочувствия ребенка. Нарастает истощаемость и резко снижается работоспособность ребенка. У таких детей отмечаются своеобразные нарушения внимания: слабость концентрации, повышенная отвлекаемость. Нередко нарушается память. Дети становятся двигательно расторможенными, неусидчивыми или вялыми.

Технология, которая поможет детям развиваться, а педагогам достичь положительных результатов, является *здоровьесберегающей*. Здоровьесберегающие технологии – это система мер, включающая взаимосвязь

и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

В здоровьесберегающих образовательных технологиях обучения применяются две группы методов: специфические (характерные только для процесса педагогики оздоровления) и общепедагогические (применяемые во всех случаях обучения и воспитания). Только оптимальное сочетание этих методов в соответствии с методическими принципами может обеспечить успешную реализацию комплекса задач здоровьесберегающих технологий обучения [9].

При выборе здоровьесберегающих технологий для ребенка с ОВЗ необходимо учитывать программу, реальные условия, а также заболевание каждого конкретного ребенка. Обучение ребенка с ОВЗ с использованием здоровьесберегающих технологий имеет немаловажное значение для развития и их реабилитации в обществе [10].

Формы педагогических здоровьесберегающих технологий:

– динамические паузы;

– подвижные и спортивные игры;

– релаксация;

– гимнастика (пальчиковая, для глаз, дыхательная и др.);

– гимнастика корригирующая, ортопедическая;

– физкультурные занятия;

– проблемно-игровые: игротренинги, игротерапия;

– коммуникативные игры;

– серия занятий «Уроки здоровья»;

– самомассаж и точечный самомассаж;

– технологии музыкального воздействия;

– логоритмика;

– сказкотерапия;

– технологии воздействия цветом;

– психогимнастика;

– фонетическая ритмика.

Методические рекомендации по использованию здоровьесберегающих педагогических технологий

Рассмотрим технологии сохранения и стимулирования здоровья.

Динамические паузы – во время занятий, 2–5 мин., по мере утомляемости детей. Проведение физкультминуток. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия. Выполнение упражнений сопровождается стихотворным текстом в ритме движений. Результатом регулярного проведения физминуток становится повышение общего тонуса, моторики, снятие психоэмоционального напряжения, а также физминутки способствуют улучшению настроения [2].

Двигательная разминка. Главной целью является предупреждение развития утомления у детей с ОВЗ, снятие эмоционального напряжения в процессе занятий.

Подвижные и спортивные игры – как часть физкультурного занятия, на прогулке, в спортивном зале. Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка, местом и временем ее проведения. Подвижные игры и игры

на свежем воздухе носят оздоровительный эффект. Эмоции, которые возникают в ходе игры, благотворно влияют на нервную систему, активизируют функциональную деятельность организма.

Релаксация – в любом подходящем помещении, в зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Можно использовать спокойную классическую музыку (Чайковский, Рахманинов), звуки природы.

Гимнастика пальчиковая «Тренируем пальчики, развиваем речь» включает в себя активные упражнения и игры для пальцев и направлена на развитие мелкой моторики. Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. Позитивно влияет на развитие интеллекта.

Гимнастика для глаз – ежедневно по 3–5 мин., в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки. Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога. Способствует снятию напряжения и нагрузки с глаз.

Гимнастика дыхательная и артикуляционная способствует развитию психических процессов, улучшает нервно-психическое состояние, развивает дыхательную систему. Гимнастика хорошо запоминается и после тренировки выполняется легко и свободно.

Гимнастика корригирующая – в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Форма проведения зависит от поставленной задачи и контингента детей.

Гимнастика ортопедическая – в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Рекомендуется детям с плоскостопием и в качестве профилактики болезней опорного свода стопы.

Рассмотрим технологии обучения здоровому образу жизни.

Физкультурное занятие. Двигательная активность детей с ОВЗ должна быть правильно организована и только в этом случае она сыграет большую роль в развитии этих детей. Игры и упражнения необходимо подбирать индивидуально адаптированные, конкретному ребенку или группе детей.

Закаливающие процедуры. Одна из важных частей физической культуры, способствует формированию обязательных условий и привычек здорового образа жизни. Умывание и мытье рук холодной водой.

Проблемно-игровые: игротренинги, игротерапия. Занятие может быть организовано незаметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности.

Коммуникативные игры. Занятия строятся по определенной схеме и состоят из нескольких частей. В них входят беседы, этюды и игры разной степени подвижности, занятия рисованием, лепкой и др.

Самомассаж и точечный массаж оказывает значительное влияние на здоровье и самочувствие каждого ребенка. Упражнения игрового массажа и самомассажа в сочетании с пальчиковыми упражнениями, в сопровождении с текстом обогащают не только внутренний мир ребенка, но и оказывают положительное воздействие на развитие памяти, мышления, развивают фантазию, способствует снятию напряжения. Потирание кончиков пальцев успокаивает нервную систему.

Коррекционные технологии включают в себя следующие позиции.

Технологии музыкального воздействия. Используются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроя и пр.

Логоритмика – это метод преодоления речевых нарушений путем развития двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой. Она направлена на коррекцию общих и мелких движений. Развитие координации «речь – движение», расширение у детей словаря способствуют совершенствованию психофизических функций, развитию эмоциональности, навыков общения.

Сказкотерапия. Занятия используют для психологической, терапевтической и развивающей работы. Сказку может рассказывать взрослый, либо это может быть групповое рассказывание, где рассказчиком является не один человек, а группа детей, в таком случае остальные дети повторяют за рассказчиками необходимые движения.

Технологии воздействия цветом – как специальное занятие 2–4 раза в месяц в зависимости от поставленных задач. Правильно подобранные цвета интерьера в классе снимают напряжение и повышают эмоциональный настрой ребенка.

Психогимнастика направлена на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка.

Фонетическая ритмика. Занятия рекомендованы детям с проблемами слуха либо в профилактических целях.

Таким образом, в результате применения данных видов технологий в процессе обучения у детей с ОВЗ возрастает самооценка, происходит коррекция психических процессов, развиваются умения и навыки, которые способствуют в дальнейшем социальной адаптации [5].

Система работы по использованию и применению здоровьесберегающих технологий в нашей образовательной организации

Решить поставленную проблему формирования ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих людей автору помогла самообразовательная работа по теме «Использование здоровьесберегающих технологий в начальной школе при обучении детей с ОВЗ». Кроме того, автор настоящей статьи активно изучает и применяет на практике в начальной школе здоровьесберегающие технологии. С целью сохранения здоровья был разработан

практический курс «Как быть здоровым?», который проводится в рамках внеурочной деятельности. Новым в этом курсе является стремление отказаться от широкого использования теоретического материала. С этой целью используется деятельностный подход, который позволяет накопить опыт в вопросах здоровья и безопасности жизни не только ученикам, но и педагогам и родителям. Программой курса предусмотрены практические занятия с широким использованием игровых и проблемных ситуаций, элементов тренинга, «мозгового штурма», различных видов индивидуальной и групповой исследовательской деятельности, в которую включаются не только одноклассники, но и родители.

Кроме того, была разработана программа подготовки детей к школе «Скоро в школу», которая помогает будущим первоклассникам научиться устанавливать контакт со сверстниками и с незнакомыми взрослым, подчиняться законам коллектива.

Из всех нагрузок, с которыми ребенок встречается при обучении, наиболее утомительной является нагрузка, связанная с необходимостью поддержания рабочей позы. Поэтому мы не требуем от учащихся с ОВЗ сохранения неподвижного положения тела в течение всего занятия. Переключение в процессе урока с одного вида деятельности на другой неизбежно сопровождается изменением позы ребенка. На всех занятиях используются элементы здоровьесберегающих технологий.

Например, русский язык и литературное чтение считаются трудными предметами. На этих уроках дети много пишут и читают, быстрее утомляются. На таких уроках обязательно проводится гимнастика для глаз.

Различные тестовые задания с выбором ответа, игровые задания на развитие фантазии, на поиск ошибок, распознавание ошибок позволяют избежать однообразия на уроке. Использование игровых технологий, игровых обучающих программ, оригинальных заданий и задач, позволяют снять эмоциональное напряжение. На уроке необходимы доброжелательная обстановка, спокойная беседа, внимание к каждому ответу, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление допущенных ошибок, поощрение самостоятельности.

Хороший эффект дают задания на расширение кругозора, формирование положительного отношения учащихся по данному предмету. Задания должны быть дифференцированными, индивидуально подобранными для учащихся, чтобы все могли создать себе ситуацию успеха на каждом занятии. Хороший эффект дают практические задания, поиск дополнительных материалов по темам, осуществление проектной деятельности.

Укреплению физического и нравственного здоровья служат уроки физической культуры, игры-считалки на переменах, подвижные игры в продленных группах, система воспитательной работы: беседы, классные

часы, «уроки здоровья», работа с родителями, воспитание и обучение детей нормам здорового образа жизни, пропаганда правил гигиены, ознакомление родителей с методами формирования здорового образа жизни.

В дальнейшем автор придерживался направления, способствующего развитию самостоятельной, исследовательской, поисковой, творческой деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья для проектирования будущей жизнедеятельности, собственного маршрута здорового образа жизни, саморазвития и самообразования.

Для учащихся начальной школы это, как правило, природоохранные мероприятия: наблюдения в природе, изучение взаимосвязей и взаимозависимостей с организмом человека. Восприятие природной среды способствует улучшению общего состояния человека. Цвет, звук, рельеф может тревожить и успокаивать, раздражать и радовать в зависимости от характера подсознательных ассоциаций, то есть вызывать эмоциональный отклик у человека. Тем самым выявляется связь эстетического наслаждения и переживания с удовлетворением практических потребностей, в первую очередь потребность сохранения здоровья [1].

Одним из инструментов пропаганды здорового образа жизни являются внеклассные занятия, праздники и мероприятия. Вне урока организуются веселые старты, соревнования, игры, спортивные праздники. Работа с родителями проводится по темам: «Формирование у детей младшего школьного возраста основ здорового образа жизни», «Игра как фактор укрепления здоровья детей», «Здоровый образ жизни». Интересно проходят совместные праздники, экскурсии, спортивные мероприятия. Привлечение родителей дает возможность более углубленной, всесторонней и систематической работы по формированию здорового образа жизни. Совместная игра укрепляет и физическое, и духовное здоровье ребенка.

Таким образом, использование здоровьесберегающих технологий при проведении коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, а также создание разнообразной, интересной для ребенка развивающей среды способствует повышению работоспособности, выносливости детей; развитию психических процессов; формированию двигательных умений и навыков; развитию общей и мелкой моторики, а в итоге способствует социальной адаптации детей с ОВЗ.

Список литературы

1. *Агишева Т. И.* Здоровье современных подростков и здоровьесберегающие технологии в школе [Электронный ресурс]. – URL: http://otherreferats.allbest.ru/life/00166893_0.html (дата обращения: 17.11.2017).
2. *Антистрессовая* гимнастика для детей: (Оздоровит. игровые комплексы и метод. рекомендации): для детей дошк. и мл. шк. возраста / авт.-сост.: О. И. Артюкова, Т. В. Теличко. – Самара: Науч.-техн. центр: МДОУ № 75, 2003.

3. *Дадуева Н. А.* Педагогический совет «Оптимизация здоровьесберегающей образовательной среды школы как условие формирования ценностных отношений участников образовательного процесса» // Завуч начальной школы. – 2010. – № 5. – С. 3–49.
4. *Дыхан Л. Б.* Теория и практика здоровьесберегающей деятельности в школе. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2009. – 412 с.
5. *Ковалько В. И.* Здоровьесберегающие технологии в начальной школе: 1–4 кл.: принципы, средства и методы, технологии соврем. урока, подвиж. игры, сценарии занятий, физкультминутки от А до Я, программа здорового образа жизни, шк. здоровья. – М.: ВАКО, 2004. – 295 с.
6. *Копилка* уроков – сайт для учителей [Электронный ресурс]. – URL: https:// kopilkaurokov.ru/ (дата обращения: 17.11.2017).
7. *Менеджер* образования – портал информационной поддержки руководителей образовательных организаций [Электронный ресурс]. – URL: http:// www.menobr.ru/ (дата обращения: 17.11.2017).
8. *Науменко Ю. В.* Здоровьесберегающая деятельность школы: мониторинг эффективности: методические рекомендации для педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений. – М.: Глобус, 2009. – 124 с.
9. *Феоктистова В. Ф.* Образовательные здоровьесберегающие технологии. – Волгоград: Учитель, 2009. – 121 с.
10. *Щербатова Н. Г.* Использование образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ // Молодой ученый. – 2015. – № 19. – С. 631–634.

УДК 376

Дицель Оксана Андреевна
Преподаватель психологии высшей квалификационной категории,
ГАПОУ НСО «Куйбышевский педагогический колледж», г. Куйбышев,
Новосибирская область. E-mail: kpk51628@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОВЗ[1]

Организация введения ФГОС ОВЗ обоснована необходимостью создания доступных и равных условий обучения ряда социальных групп, находящихся в невыгодном стартовом положении, получения ими качественного образования. Задачами организации инклюзивного образования является проектирование адаптированной образовательной программы и создание условий для ее реализации в образовательном учреждении.

Ключевые слова: лица с ОВЗ, инклюзивное образование, ФГОС, адаптированная образовательная программа, доминанты.

Dietzel Oksana Andreevna
Psychology teacher of the highest qualification category, Kuibyshev, Novosibirsk region

DESIGN FEATURES OF AN ADAPTED EDUCATIONAL PROGRAM FOR STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION OF FEDERAL EDUCATIONAL STANDARDS IN RUSSIA

The introduction of Federal Educational Standards for children with special health needs is justified by the need to create open and equal learning opportunities for a number of social groups with unfavorable starting conditions. The task of inclusive education is to design adapted educational programs and create conditions for its implementation in educational institution.

Keywords: individuals with disabilities, inclusive education, Federal Educational Standards, adapted educational program, dominant.

Одной из важных проблем образования становится его доступность для ряда социальных групп, имеющих невыгодные стартовые условия. Среди них особое место занимают дети

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

с ОВЗ. Получению качественного образования данной категорией лиц препятствуют множественные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством [2]. Опыт педагогов показывает, что из любой жесткой образовательной системы определенная часть детей выбывает по причине неготовности системы к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15 % от общего числа детей в школах. Таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы [1].

Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для социализации. Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей [2]. После введения ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО организация обучения должна существенно измениться [4–5], так как развитие инклюзивного образования требует от руководителей и педагогов четкого понимания и поиска ответов на вопросы: как разработать такую адаптированную образовательную программу и каким образом эффективно ее реализовать?

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц[2].
Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Категория детей с ОВЗ: глухие, слабослышащие, позднооглохшие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и другие обучающиеся с ОВЗ. Дети с ОВЗ принимаются на обучение по АООП только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций ПМПК [2–3].

Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так

[2] *Федеральный* закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 20.11.2016); Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.

и в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность (для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), а также в отдельных классах, группах по различным вариантам программ ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ[3].

В процессе организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья были разработаны варианты реализации ФГОС НОО ОВЗ, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Варианты ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО (ин)

ФГОС НОО ОВЗ	1	2	3	4
ФГОС О УО (ин)			1	2
	В среде здоровых сверстников, в те же сроки	Пролонгированные сроки обучения	Легкая УО	Умеренная, тяжелая, глубокая УО, ТМНР
	Образование соответствует образованию сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья		Образование не соответствует образованию сверстников, не имеющих ограничений по возможностям здоровья	

Ключевой спецификой введения ФГОС ОВЗ являются следующие доминанты: во-первых, обучаются все дети, включая воспитанников ДДИ; во-вторых, учитывается соотношение академических и жизненных компетенций; в-третьих, предполагается вариативность программ; в-четвертых, обеспечивается максимальная дифференциация удовлетворения особых образовательных потребностей лиц с ОВЗ. Поэтому образовательная программа может включать в себя любые варианты АООП НОО ОВЗ или АОП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Целевые установки АООП представлены в таблице 2.

[3] *Приказ* Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/5132 (дата обращения: 20.11.2016).

Таблица 2

Целевые установки АООП

Личностные результаты	Основные для всех обучающихся
Метапредметные результаты (кроме обучающихся с УО)	
Предметные результаты	
Коррекция нарушений развития	Дополнительные для обучающихся с ОВЗ
Социальная адаптация	

В структурное содержание АООП входят учебные планы, рабочие программы учебных предметов, программы коррекционных курсов, внеурочной деятельности, духовно-нравственного развития, формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни и др.[4]

Сколько адаптированных образовательных программ может быть в массовой общеобразовательной организации? Этот вопрос, существовавший до введения ФГОС НОО ОВЗ, утратил свою актуальность, так как в стандарте определены все варианты различий в психофизиологическом развитии детей с ОВЗ (см. табл. 3).

Таблица 3

Варианты программ ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО

Категория детей с ОВЗ	Варианты программ ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ
Глухие дети	1.1, 1.2, 1.3, 1.4
Слабослышащие дети	2.1, 2.2, 2.3
Слепые дети	3.1, 3.2, 3.3, 3.4
Слабовидящие дети	4.1, 4.2, 4.3
Дети с тяжелыми нарушениями речи	5.1, 5.2, 5.3
Дети с нарушениями ОДА	6.1, 6.2, 6.3, 6.4
Дети с задержкой психического развития	7.1, 7.2, 7.3
Дети с расстройствами аутистического спектра	8.1, 8.2, 8.3, 8.4
Дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – варианты 1, 2

[4] *Приказ* Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/5132 (дата обращения: 20.11.2016).

Таким образом, в процессе реализации направлений деятельности в условиях применения требований ФГОС НОО ОВЗ были выявлены специфические особенности проектирования АООП. Особое внимание необходимо уделять созданию специальных условий для обучения, воспитания и развития обучающихся с ОВЗ, сюда входит использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий[5]. Наши исследования показывают, что удовлетворение данного требования возможно при обозначении новой роли современного учителя – это умение проектировать образовательную деятельность в инклюзивном классе, создавать условия для развития каждого обучающегося:

– разработка АООП по предметным областям с учетом особых образовательных потребностей и возможностей обучающихся;

– организация развивающей среды в классе;

– создание и поддержка эмоционально комфортной атмосферы в классном коллективе, формирование между детьми отношений сотрудничества и принятия;

– формирование положительной учебной мотивации;

– применение вариативных технологий обучения, отвечающих задачам развития всех детей;

– применение необходимости адаптации содержания основных и дополнительных учебных материалов.

Рассмотрим специфику методов и приемов, применяемых на уроке в начальной школе в качестве обязательного компонента образования детей с ОВЗ в рамках проектирования и реализации АООП.

Специфика словесных методов

1) объяснение продолжается не более 5-ти минут и сопровождается выделением главной информации интонационно, графически, иллюстрационно;

2) использование алгоритма запоминания словарных слов по ассоциации:

– записать словарное слово, поставить знак ударения;

– выделить/подчеркнуть слог, который вызывает трудности, сомнения;

– выписать этот слог, выделив цветом орфограмму;

– найти ассоциативный образ и записать его;

– изобразить словарное слово, объединенное с ассоциативным образом;

– прочитать слово и ассоциативный образ;

[5] *Федеральный* закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 20.11.2016)

3) беседа как метод имеет темп ниже, чем рассказ, и содержит вопросы на сравнение предметов и уточнение словарного запаса обучающихся, способствует формированию грамотной, связной речи.

Специфика наглядных методов

1) показ,

2) демонстрация,

3) мультимедийная презентация,

4) видеофильмы.

Специфика практических методов

1) связывают изучаемый материал с практической деятельностью и личным опытом обучающегося;

2) направлены на выработку навыков осознанности действий;

3) в ходе выполнения разрешается фиксация этапов работы;

4) используются тесты с выбором правильного ответа;

5) используются сенсорно обогащенные материалы.

Специфика проблемно-поискового метода

1) создание проблемных ситуаций,

2) объединение в одну группу детей нормы и детей с ОВЗ для самостоятельного изучения материала, подготовка сообщений и презентаций.

Специфика методов контроля и самоконтроля

1) направлены на предупреждение и исправление ошибок;

2) использование таких приемов, как подчеркивание в тексте опорных слов, составление таблицы, схемы, чертежа, рисунка;

3) использование индивидуальных заданий «Исправь ошибку»;

4) выполнение диктантов в индивидуальном режиме;

5) увеличение на 30 % времени, отведенного на выполнение итоговых работ за курс начальной школы;

6) использование печатных копий заданий, написанных на доске;

7) увеличение шрифта печатных заданий.

Специфика метода игры

1) дидактические игры,

2) ролевые игры.

Итак, при проектировании АООП для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС НОО ОВЗ педагогу необходимо, во-первых, изучать принципы составления примерных АООП на основе требований стандарта, учебных планов, рабочих программ учебных предметов и программ коррекционных курсов; во-вторых, уделять особое внимание созданию специальных условий для обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями; в-третьих, способствовать организации сетевого взаимодействия при невозможности полной реализации программы коррекционных курсов в образовательной организации; в-четвертых, учитывать специфику методов и приемов, применяемых на уроках в начальной школе для обучения и воспитания лиц с ОВЗ.

Список литературы

1. *Колесникова Г. И.* Психокоррекция нарушений развития: учебное пособие для студентов вузов. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 345 с.
2. *Науменко Ю., Науменко О.* Содержательные особенности адаптированной образовательной программы начального общего образования // Коррекционно-развивающее образование. – 2015. – № 2. – С. 28–33.
3. *Пузанов Б. П., Селивёрстов В. И., Шаховская С. Н.* Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 256 с.
4. *Смолеусова Т. В.* Актуальные вопросы внедрения ФГОС // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5. – С. 42–48.
5. *Смолеусова Т. В.* ФГОС дошкольного образования: главное в структуре, содержании, преемственности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1. – С. 7–19.

УДК 159.972

Титкова Юлия Геннадьевна
Учитель-дефектолог Каргатского филиала ГБУ НСО ОЦДК, г. Каргат, Новосибирская область. E-mail: juli480@mail.ru

РЕБЕНОК-АУТИСТ В ДЕТСКОМ САДУ: ПОДХОДЫ, МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ РАБОТЫ[1]

В статье рассматривается проблема детского аутизма, недостаточности устойчивой теоретической базы заболевания, роста числа методологических подходов к исследованию проблемы и работе с детьми-аутистами. Множество вариаций, подходов и методов приводят к отсутствию единой системы коррекционно-развивающего воздействия на психику аутичного ребенка. Перечислены основные подходы, их преимущества и недостатки. Определены общие рекомендации работы с ребенком-аутистом в детском саду.

Ключевые слова: аутизм, расстройство аутистического спектра, ранний детский аутизм, общие расстройства психологического развития, TEACCH, ABA, эмоционально-уровневый подход.

Titkova Yulia Gennadyevna
Teacher-speech pathologist, Branch of Kargat Regional centre diagnosis and counseling, Kargat, Novosibirsk region

AUTISTIC CHILD IN KINDERGARTEN: APPROACHES, METHODS, AND PRACTICES

The article raises the problem of childhood autism, the failure of sustainable theoretical basis of disease, the increase in the number of methodological approaches to the study of and teaching children with autism. Variety of options, approaches and methods can lead to the lack of a unified system of remedial and developmental interventions for autistic children. The author lists the main approaches, their advantages and disadvantages, provides recommendations for education practitioners working with autistic children in kindergarten.

Keywords: autism, autism spectrum disorder, early infantile autism, common disorders of psychological development, TEACCH, ABA, emotionally-level approach.

Проблема с давно не новым названием «аутизм» становится все актуальней. Последнее исследование распространенности данной болезни было произведено в 2012 году американским Центром по контролю за заболеваемостью. Итог неутешителен:

[1] Статья подготовлена в рамках исследовательских работ научной школы «Инклюзивное образование как системная инновация: V Всероссийская научная школа с международным участием. Новосибирск, 8–9 ноября 2016 г.» (см. подробнее: http://incledu.nspu.ru/node/335).

на каждые 88 детей приходится 1 ребенок-аутист [13]. Несмотря на отсутствие новизны понятия, статистики заболеваемости в Российской Федерации нет, и это тоже проблема, так как существует прямая зависимость преодоления болезни от сбора статистических данных, ее касающихся. Иллюстрацией к данному утверждению может стать положение Огюста Конта, социолога и философа, о том, что знание необходимо, «чтобы предвидеть, изучать то, что есть, и отсюда заключать о том, что должно произойти» [4, с. 80]. Недостаточное количество информации о методах, приемах, особенностях работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра, либо ранний детский аутизм, обусловлена скудностью теоретических знаний об этой проблеме. Нет статистики заболеваемости, нет определенных причин этого расстройства, нет четкого разграничения симптомов – спектр проявления признаков аутизма и их сочетания с другими болезнями настолько широк, что порой трудно выделить первичный дефект. Кроме того, эта неоднозначность обусловливает еще одну проблему – постановку медицинского диагноза. Очевидно, что постановка диагноза без устойчивой медицинской базы, истории развития и изучения болезни, выявления причин должна быть осторожной. Для нас, дефектологов, эта проблема имеет огромное значение, ведь, например, диагноз «умственная отсталость с нарушением поведения» предполагает обучение по адаптированной образовательной программе для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), но это совершенно другой подход, другие методы и приемы, отличные от тех, что предусматривает программа для детей с расстройством аутистического спектра. К тому же, довольно сложно определить наличие умственной отсталости у ребенка-аутиста за один врачебный прием. В этом случае, конечно, об особенностях ребенка должен знать педагог и самостоятельно корректировать образовательно-воспитательный процесс, учитывая имеющиеся сложности и ресурсы. Проблема неинформированности педагогов и специалистов о данном заболевании ведет за собой неэффективное и неадекватное сопровождение. Трудностей действительно много. Авдотья Смирнова, президент известного в России фонда помощи людям с РАС «Выход», в октябре 2016 года на встрече *Advocacy Leadership Network* в Вашингтоне обозначила основные трудности работы: отсутствие доказательных научных методов в работе, слабость государственной поддержки, неустойчивость и непостоянность родительских запросов на совместное преодоление проблемы, низкий уровень принятия людей с аутизмом в обществе [10].

Таким образом, несмотря на большое количество информации об аутизме, ее систематизацию, выделение основных приемов и методов, их возраст-

ную классификацию, остается весомой и актуальной проблемой в настоящее время.

Приводя ребенка в детский сад, родители зачастую сами не видят существующей проблемы. Без педагогического или медицинского образования это действительно сложно, ведь даже специалисты порой не могут увидеть ядро видимых внешне нарушений. Мы не будем здесь углубляться в существующую историю происхождения, развития, прогрессирования данного заболевания, его вариаций, но необходимо отметить значимость этих знаний для полной картины. Как и у любого предмета, имеющего множество вариантов, существует одно общее, объединяющее, так и у аутизма, несмотря на множество точек зрения, подходов, видов, сочетаний, существуют общие закономерности развития, общие особенности. В медицинской классификации болезней (МКБ-10) все зарегистрированные проявления аутизма объединены под пунктом «общие расстройства психологического развития» [7]. Эта группа включает различные проявления аутизма, отличные друг от друга. Тем не менее триада, объединяющая эти виды, – нарушения коммуникации, нарушения социального взаимодействия, наличие стереотипов.

Эти дети крайне восприимчивы к внешнему миру и любым воздействиям извне, даже если порой кажется, что они абсолютно не реагируют на раздражители. Отсроченность реакции – тоже одна из особенностей. Именно поэтому родителям сложно понять, почему ребенок в какой-то момент заплакал, упал, начал драться или, наоборот, стал весел и ласков. Диагностировать причину внешне неадекватного поведения можно с помощью дневника наблюдения. Очень важно понимать, что такой дневник ведется совместно всеми взрослыми, вступающими во взаимодействие с ребенком (родителями, воспитателями, специалистами и т. д.). Необходимо отмечать не только малейшие изменения в поведении ребенка, но и события, происходящие вокруг него, отмечать все до мелочей. Это поможет в поиске причин возникновения нежелательного поведения, в поиске ресурсов ребенка, его предпочтений и особенностей, в поиске методов коррекции и другого необходимого воздействия. Тесное сотрудничество педагогов, специалистов с родителями является обязательным условием.

Основная трудность воспитателей детского сада в том, что таких детей необходимо не только воспитывать, но и обучать. Организовать занятие для ребенка, имеющего аутизм либо расстройство аутистического спектра, не выключая его при этом из общего образовательного процесса, – довольно трудная задача. Необходимо обеспечить такого ребенка специальными образовательными условиями. Занятие должно иметь другие цели, другую направленность, другие методы и приемы, в отличие от

сверстников с нормативным развитием, так как в этом случае путь коррекции лежит параллельно развитию.

Пропедевтический этап в структуре занятия должен обеспечить прочную основу и успешность. Возвращаясь к положению о том, что ребенок чувствителен к внешним воздействиям, подумаем об ограничении, дозированности этого воздействия. В этом случае целесообразным будет предоставление ребенку права выбора: где и с кем сидеть во время занятия. Это ни в коем случае не говорит о том, что управлять образовательным процессом будет сам ребенок, но от уровня его комфорта будет зависеть его эмоциональное состояние, а значит, и эффективность образовательной деятельности. При работе в парах или группах важна дозированность контактов. При отказе сотрудничества целесообразным будет предоставление возможности стороннего наблюдения (но не в течение всего занятия). Учитывая при этом такую особенность, как действия по подражанию (либо копирование действий), вероятно, спустя несколько занятий ребенок включится в совместную работу. Находиться в группе сверстников, вступать во взаимодействие с ними – уже огромное достижение для малыша, ведь тем самым преодолевается его основной страх, основная трудность. Это и должно стать одной из основных задач на занятиях. Главная цель работы с ребенком-аутистом – социализация, интеграция его в общество.

В настоящее время выбор методов, приемов, способов работы с тем или иным видом нарушения аутистического спектра основывается на определении наиболее эффективного методологического подхода из наиболее известных и распространенных: TEACCH (Teaching Children with Autism to Mind-Read – лечение и образование аутичных детей и детей с нарушением коммуникативных способностей), ABA (Applied behavior analysis), Son-Rise, предметотерапия (сенсорная интеграция и стимуляция). В России наиболее распространены эмоционально-уровневый подход Лебединских, Никольской и других авторов; TEACCH; ABA [2]. Существует множество других подходов, но все они так или иначе имеют своей основой какие-либо положения вышеназванных, либо их модификации.

TEACCH – эта методика основана на создании комфортной образовательной среды для аутичного ребенка. Эта среда должна быть стабильной, постоянной, как и весь распорядок дня ребенка, структура каждого занятия, последовательность деятельности. Большую роль играет визуализация: любая последовательность, предмет, ситуация подкрепляется знакомой картинкой [3]. Безусловно, среда, хорошо знакомая особенному ребенку, не вызывает страха, не требует времени на адаптацию, что позволяет проводить занятие без временных затрат на вхождение в него. Но, как было обозначено в триаде аутизма, еще одной особенностью является стереотипность. Ее проявления различны и многогранны: это может

быть стереотипная деятельность, стереотипные движения, стереотипная речь, стереотипные виды интересов. Методика TEACCH учитывает данную особенность в меньшей степени, так как приучает ребенка к стабильности. Резюмируя, отметим, что, на наш взгляд, методика имеет большую эффективность на начальных этапах работы с ребенком-аутистом, либо в сложных случаях, при множественных нарушениях, интеллектуальных осложнениях, когда важно усвоение ребенком понятия «урок», «занятие», когда на первый план выходит коррекция социальных нарушений, а не стереотипного мышления. В случаях же, когда ребенок имеет сохранный интеллект, основы саморегуляции, гибкость, достаточную обучаемость, его сверхприверженность к стабильности может стать барьером к социализации.

По мысли А. Е. Серикова, аутисты, наиболее приверженные к стереотипности, практически неспособны к подражанию. Механическое копирование не всегда отражает именно то, что имел в виду автор копируемой фразы или эмоции. Причину этого он видит в «зашумленности» истинного смысла для аутистов [9]. Так, мышление ребенка с аутизмом стереотипно. Эти стереотипы необходимо расшатывать, но крайне осторожно, аккуратно, незаметно для самого ребенка, ведь разрушая мир ребенка (а его мир и есть система стереотипов), вы рискуете разрушить и его личность. Лучше его постепенно перестраивать. Если ребенок раз за разом рисует один и тот же дом, не нужно принуждать его к разнообразию. Постепенно, из занятия в занятие, показывайте ему варианты рисунков дома. Пусть это будет тот же дом, но с течением времени в его наружности будут меняться какие-то детали.

ABA – поведенческая терапия. В теории бихевиоризма основное положение заключается в существовании стимула и реакции, которые взаимосвязаны и взаимозависимы. Стимул дает реакцию (S→R). Реакция усиливается при подкреплении: поощрении, наказании. Методика ABA предполагает научение ребенка реагированию на определенный стимул. Желаемое поведение награждается, нежелательное наказывается. Таким образом у ребенка формируется система «можно/нельзя» [1]. В настоящее время количество ABA-центров растет, что является хорошим показателем эффективности подхода. В отличие от методики TEACCH, в данном случае ребенок учится входить в среду, а не среда выстраивается под ребенка. В этом случае совершается довольно мощный удар по стереотипии, что, на наш взгляд, может иметь не всегда ожидаемый эффект. Такое воздействие предполагает резкий слом стереотипов, а это, как было сказано выше, может отрицательно сказаться на личности ребенка.

Работа в системе ABA требует специального длительного обучения, по итогам которого специалист получает сертификат международного образца. Это важно знать воспитателям и специалистам, работающим с детьми,

имеющими расстройства аутистического спектра. Тем не менее приемы и методы этой терапии доступны для работы. По мнению М. М. Либлинг, приемы данной терапии допустимы только при приучении ребенка к необходимым социально-бытовым навыкам (прием пищи, туалет, режим), но не при обучении в целом. В объяснении своей позиции автор упоминает слова Л. С. Выготского о том, что развитие есть «непрерывный самообусловливающий процесс, а не марионетка, управляемая дерганием двух ниток» [6, с. 5]. Основной движущей силой развития Либлинг видит игру, что является естественным ведущим видом деятельности для ребенка дошкольного возраста. В дискуссию с автором вступила Юлия Эрц, поведенческий аналитик и консультант BCBA, в своей статье «10 аргументов против того, чтобы выслушивать аргументы против АВА-терапии». По мнению Эрц, игра в терапии является не менее важным компонентом, для которого существует диагностика и стратегии развития. Кроме того, автор работы пишет о реализации всех педагогических принципов в системе данной терапии, а также реализации личностного и индивидуального подхода к каждому ребенку [11]. Именно ведущая деятельность обусловливает игровую направленность занятий в ДОУ. Таким образом, игра должна быть основой занятия и для ребенка-аутиста, так как не пройдя этот естественный виток развития, он не сможет освоить учебную деятельность. Безусловно, игра ребенка с РАС будет отличаться от игры его нормально развивающихся сверстников вследствие того, что в основном происходит «застревание» на этапе предметно-манипулятивной деятельности. Причем зачастую в предметно-манипулятивную игру это не переходит, не говоря уже о сюжетно-ролевых играх. Ребенку нравится трогать, изучать, нюхать, пробовать и т. д., но не играть с предметами. В этом случае целесообразно начинать с сенсорных игр: игры с водой, с песком, с крупой и т. д. [12] – со всем, что даст малышу ощущение сенсорной стимуляции. Кроме того, это не только формирует сенсорные эталоны и развивает мелкую моторику, но и благоприятно действует на эмоциональный фон ребенка.

В своих взглядах на детский аутизм и его коррекционно-развивающую направленность мы поддерживаем отечественных психологов и дефектологов, представляющих эмоционально-уровневый подход. В этом направлении работали и продолжают работать В. В. Лебединский, К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг и др. Суть подхода заключается в коррекции аффективной дезадаптации с ориентацией на структуру уровней [5]. Другими словами, приоритетным положением в данной теории является то, что выбор средств психокоррекции всегда осуществляется с опорой на сложность нарушения. Именно данное положение лежит в основе личностного подхода в обучении. В основе эмоционально-уровневого подхода лежат 5 уровней состояния (от 0 до 4). Для

определения уровня эффективен метод наблюдения с последующим заполнением карты, отражающей эмоциональные реакции и состояния ребенка: агрессивность, вспыльчивость, негативизм, демонстративность, эмоциональная неустойчивость, обидчивость, конфликтность, эмоциональная отгороженность, дурашливость, нерешительность, страхи, тревога, скованность, заторможенность, эгоцентричность, избегание умственных усилий, дефицит внимания, расторможенность, непонимание словесных инструкций, застреваемость, работоспособность [8]. Такой прием в системе может являться заменой дневника наблюдений, о котором говорили выше. Ведение данной работы дает возможность выявить эмоциональное состояние ребенка и подобрать соответствующие методы коррекции. Скорректировав поведение, реакции, эмоциональный фон ребенка, можно успешно вести развивающую работу. Так, снятие (либо ослабление) барьера социального взаимодействия и коммуникации ведет за собой эффективность коррекционно-развивающего воздействия.

Некоторые исследователи выделяют и отрицательные стороны данного подхода, говоря о том, что метод работает только на мотивацию, не затрагивая структурно-функциональных и онтогенетических моментов, следовательно, эффективен только при легких формах аутизма [2].

Здесь мы описали лишь малую часть мнений и подходов к работе с детьми-аутистами. Считаем, что такое разнообразие обусловлено неопределенными причинами заболевания, множеством вариаций аутизма и отсутствием единой стратегии помощи.

Проанализировав работы исследователей, психологов, дефектологов, специалистов, работающих с особенными детьми, выделим рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы и воспитательно-образовательного пространства для аутистов в условиях детского сада, которые, на наш взгляд, наиболее эффективны:

1. Ведение дневника наблюдений либо систематическое заполнение карты наблюдений позволит выявить не только эмоциональные реакции и состояния ребенка-аутиста, но и их причины. Осуществление своевременной коррекции реакций и поведения наиболее эффективно.

2. Организуйте тесное взаимодействие всех взрослых, работающих и вступающих во взаимодействие с ребенком. Обменивайтесь наблюдениями, мыслями, удачными методами и приемами.

3. Предоставьте ребенку право выбора, если есть возможность. Это касается выбора места, выбора человека, с которым необходимо вступать в контакт, выбора тактики поведения (если оно не мешает работать ребенку и остальным детям) и т. д.

4. Не выводите ребенка из занятия с нормативно развивающимися сверстниками. Кроме опыта социаль-

ного взаимодействия и коммуникации он получает возможность приобретения опыта подражания.

5. Используйте визуальную поддержку в работе с такими детьми (картинки, рисунки, фотографии, схемы, таблицы, объемные предметы). Визуальное расписание, визуальные инструкции – все это облегчает понимание и взаимодействие. Но необходимо помнить, что ребенок не должен быть привязан к картинке. Попытайтесь подбирать разные иллюстрации к одному слову.

6. Эффективным приемом является использование песочных часов – визуализация времени. Ребенок будет видеть, когда закончится занятие или выполнение задания, что перейдет во внутреннее внимание и сосредоточенность на определенное время. Важно: в первое время к таким часам ребенку необходимо адаптироваться и понять систему их работы.

7. Подача инструкции должна быть четкой и краткой, так как многословность педагога приводит к сенсорной перегрузке и отказу от взаимодействия, не говоря о непонимании и неприятии инструкции. При необходимости можно повторить, но не слишком часто. Скорее всего, ребенок услышал сразу, но выполнение будет отсроченным и с помощью взрослого.

8. Используйте сенсорные игры в обучении: игры с водой, с красками, со льдом, с камнями, с кубиками, со звучащими предметами, с крупой, с песком и т. д. Не настаивайте в случае отказа и позвольте поиграть несколько раз при выражении ребенком интереса к игре. Только убедившись в успешном освоении данного вида игр, постепенно переходите к сюжетной игре.

9. При затруднении в выполнении какого-либо задания, разбейте его на более мелкие шаги и начинайте с них.

10. При проявлении негативного поведения попытайтесь отвлечь ребенка либо успокоить мягким, тихим голосом. Вы же позволяете плакать своим детям и тем самым выражать эмоции. В случае нанесения вреда себе или окружающим незамедлительно обратитесь к специалистам, врачам, родителям.

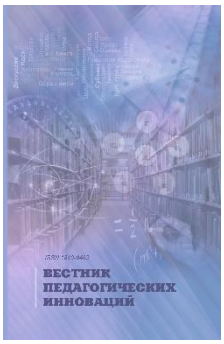
11. Аккуратно расшатывайте устоявшиеся стереотипы ребенка. Меняйте самые мелкие детали, в случае удачной реакции либо отсутствии негативного выражения увеличивайте диапазон изменений. В случае отказа остановите на время работу в этом направлении.

Итак, обобщая все вышесказанное, позволим себе сделать следующий вывод: применение одного методологического подхода в работе с детьми-аутистами не всегда является возможным и правильным. На настоящий момент не найдена стандартная формула коррекции аутизма, но существуют принципы, методы и приемы, которые будут наиболее эффективны для конкретного ребенка, и они не всегда объединены одним подходом. Задача специалиста – найти для ребенка правильный и нужный путь в мир вокруг него.

Список литературы

1. *Веденина М. Ю., Окунева О. Н.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение II) // Дефектология. – 1997. – № 3. – С. 15–20.
2. *Григорьева А. С., Борисова Н. А.* Современные подходы к коррекции РАС [Электронный ресурс] // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: http://www.scienceforum.ru/2015/870/7871 (дата обращения: 03.11.2016).
3. *Каращук Л. Н., Разживина М. И.* Проблема аутизма в современном мире [Электронный ресурс] // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2014. № 1 (4). – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/problema-autizma-v-sovremennom-mire (дата обращения: 06.11.2016).
4. *Конт О.* Дух позитивной философии (Слово о положительном мышлении). – Ростов/Д: «Феникс», 2003. – 256 с.
5. *Лебединский В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М.* Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 197 с.
6. *Либлинг М. М.* Десять аргументов против АВА-терапии // Дефектология. – 2014. – № 2. – С. 3–13.
7. *МКБ* 10 – Международная классификация болезней 10-го пересмотра [Электронный ресурс]. – URL: http://mkb-10.com/index.php?pid=4429 (дата обращения: 06.10.2016).
8. *Романов А. А.* Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Рабочая тетрадь специалиста. Опросники, заключение, рекомендации, перечень игровых задач. – М.: «Плэйт», 2003. – 32 с.
9. *Сериков А. Е.* Подражание и стереотипное поведение аутистов [Электронный ресурс] // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология. 2011. Выпуск №1 (9). – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/podrazhanie-i-stereotipnoe-povedenie-autistov (дата обращения: 04.10.2016).
10. *Фонд* «Выход» – участник международной встречи лидеров по работе с аутизмом [Электронный ресурс]. – URL: http://outfundbel.ru/pro-autizm/fond-vyhod-uchastnik-mezhdunarodnoy-vstrechi-liderov-po-rabote-s-autizmom (дата обращения: 30.10.2016).
11. *Эрц Ю. М.* 10 аргументов против того, чтобы выслушивать аргументы против АВА терапии [Электронный ресурс] // Аутизм | АВА-терапия. Прикладной анализ поведения АВА. – URL: http://autism-aba.blogspot.ru/2014/ 05/10-arguments-against-arguments-against.html (дата обращения: 08.10.2016).
12. *Янушко Е. А.* Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.
13. *CDC* estimates 1 in 88 children in United States has been identified as having an autism spectrum disorder [Электронный ресурс] // Centers for Disease Control and Prevention. – URL: http://www.cdc.gov/media/releases/2012/p0329_autism_disorder.html (дата обращения: 03.10.2016).

Уважаемые коллеги!



Приглашаем Вас принять участие в рецензируемом специализированном научно-практическом издании – журнале «Вестник педагогических инноваций». Журнал выходит с 2003 года 4 раза в год.

Учредитель журнала – федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «НГПУ»). **Главный редактор журнала** – кандидат педагогических наук, проректор по стратегическому развитию ФГБОУ ВО «НГПУ» Наталья Васильевна Алтыникова.

Журнал публикует результаты исследований и материалы, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в системе образования.

Авторами публикаций в журнале являются профессорско-преподавательский состав вузов, докторанты, аспиранты, магистранты, работники системы общего и дополнительного образования.

Журнал зарегистрирован в Российском индексе научного цитирования и размещен на платформе научной электронной библиотеки eLIBRARY.

Общие требования к статьям:

1. Материалы должны быть подготовлены к печати: иметь УДК.
2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

– сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город;

– название статьи (заглавными буквами);

– аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы;

– ключевые слова (не менее 7).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.
4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 10 источников), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008.
5. Статьи отправлять по адресу: vestnik.ped.innov@gmail.com
6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.
7. Подробная информация о журнале и условиях публикации размещена на странице http://nspu.ru/resursi/journals/vestnik/

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы отклоняются.