



**ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ**

ISBN 978-5-6049714-7-5





ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Ульяновск
2023

УДК 37.043.2(075.8)

ББК 74.044.6я73

О 64

Авторы:

Предисловие (Нагорнова Анна Юрьевна).

Глава 1 – § 1.1 (Бегидова Светлана Николаевна, Коломийцева Наталья Сергеевна, Гунажоков Игорь Кимович, Ахтаов Руслан Ахмедович), § 1.2 (Муллер Ольга Юрьевна), § 1.3 (Каркавцева Ирина Александровна, Борникова Наталья Николаевна, Макковеева Ксения Николаевна, Дитятева Екатерина Леонидовна), § 1.4 (Ахметов Султан Меджидович, Овчинников Юрий Дмитриевич, Положаева Виктория Викторовна), § 1.5 (Черникова Елена Геннадьевна).

Глава 2 – § 2.1 (Сикорская Лариса Евгеньевна, Танцюра Снежана Юрьевна), § 2.2 (Донина Ирина Александровна, Задворная Марина Станиславовна, Лях Юлия Анатольевна, Образцова Елена Вячеславовна, Поломошнова Светлана Анатольевна, Хачатурова Карине Робертовна, Шерайзина Роза Моисеевна), § 2.3 (Ганишина Анастасия Сергеевна, Ганишина Ирина Сергеевна), § 2.4 (Шебанец Елена Юрьевна, Паатова Мария Эдуардовна, Дёмкина Елена Владимировна), § 2.5 (Плотникова Виктория Сергеевна).

О 64 Организация инклюзивного образования в системе общего образования в России: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2023. – 129 с.

В коллективной монографии рассматриваются теоретико-методологические аспекты организации инклюзивного образования в системе общего образования. Подробно характеризуются новые методы и технологии организации инклюзивного образования в России.

Монография предназначена научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, работникам социальной сферы, студентам гуманитарных специальностей.

УДК 37.043.2(075.8)

ББК 74.044.6я73

Рецензенты:

Приступа Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

ISBN 978-5-6049714-7-5

© Коллектив авторов, 2023

© Зебра, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты организации инклюзивного образования в системе общего образования	5
1.1. Инклюзивное физическое воспитание: проблемы и перспективы	5
1.2. Организация образовательного процесса в сетевой форме при реализации дополнительных общеразвивающих программ для детей с ограниченными возможностями здоровья	24
1.3. Обучение и воспитание детей группы риска с особыми образовательными потребностями в процессе занятий физической культурой и спортом	42
1.4. Понимание инклюзивного образования: региональные аспекты	52
1.5. Профилактика психолого-педагогических конфликтов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	66
Глава 2. Новые методы и технологии организации инклюзивного образования в России	77
2.1. Коммуникация как технология реабилитации в инклюзивной практике	77
2.2. Модель службы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения детей с ОВЗ	89
2.3. О программе психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья	99
2.4. Организация деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями	108
2.5. Анимационные программы в сфере инклюзивного образования	117
Сведения об авторах	126

ПРЕДИСЛОВИЕ

Понятие «инклюзивного образования» закреплено в Федеральном Законе РФ «Об образовании в РФ» в ст.2 п. 27. Согласно данному закону, государство гарантирует обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзивное образование предусматривает не только включение детей с ОВЗ в образовательный процесс, но и перестройку всего процесса образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей. В 2013 г. приказом Министерства образования и науки РФ был утвержден «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. Данный документ определяет реализацию всех адаптированных образовательных программ. Также в 2013 г. было утверждено Положение о психолого-медико-педагогической комиссии, в котором прописаны основные направления ее деятельности, дающие возможность образовательной организации обеспечивать особые условия обучения для учащихся с ОВЗ по рекомендации комиссии. В 2016 г. были введены в действие Стандарты специального образования, характеризующие необходимые элементы содержания адаптированной основной образовательной программы. При этом, образовательная организация, реализующая адаптированные программы, должна создать специальные образовательные условия.

Таким образом, стратегия государства в сфере образования и социальной политики направлена на приведение в соответствие институциональных системных условий, чтобы инклюзивное обучение стало приоритетным направлением российского образования.

На сегодняшний день при финансовой и методической поддержке внедрения инклюзивного образования существуют определенные индивидуальные трудности, связанные с профессиональными стереотипами, психологическими установками, личностными страхами людей, которые должны суметь «включить» людей с ОВЗ в образовательный и коммуникативный процесс. Очень часто сами педагоги не знают как общаться и взаимодействовать с такими учащимися. Именно психологические барьеры определяют многие сложности инклюзии в образовании.

Поэтому так важно развивать инклюзивное образование в нашей стране, так как в настоящее время появляется все больше детей, нуждающихся в особом подходе не только в образовании, но и в коммуникации с общественной жизнью. Для того чтобы любой ребенок с индивидуальными особенностями и возможностями мог обучаться в школе, получая должное образование и внимание, как и все дети, необходимы особые условия, т. е. условия нетипичные для российских школ. Список требований широк и разнообразен. Это условия обучения, воспитания и развития обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Чем чаще будет подниматься вопрос о решении этих проблем и ряда других, возникающих в условиях общеобразовательной школы, тем быстрее это приведет к снятию барьеров в образовательной и бытовых сферах жизни детей с ОВЗ, что, в свою очередь, будет способствовать более успешному развитию инклюзивного образования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Инклюзивное физическое воспитание: проблемы и перспективы

Особенности и состояние инклюзивного образования в сфере физического воспитания. Современные реалии таковы, что приходится решать проблемы, которые раньше не были так явно представлены в социуме или мы делали вид, что их нет или они не существенны. Но рано или поздно та или иная проблема требует своего разрешения. К такой проблеме сегодня можно отнести инклюзивное образование. Государство и общество в целом стало в полной мере осознавать, что необходимо создавать равные условия для всех категорий граждан, в том числе для людей с ограниченными возможностями и другими особенностями (эмоциональными, социальными) развития, потребностей и др. Интеграция таких людей в социум невозможна без включения их в реальную социальную жизнь общества со всеми его проблемами, возможностями, условиями и др. [8]. Для полноценной интеграции и социализации данной категории граждан необходимо, в первую очередь, создать условия и возможность с детского возраста находится в среде сверстников, получать наравне с ними образование, затем работу, заниматься любимым делом, создавать семью, растить детей [23]. И сегодня дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды получили такую возможность на законодательном основании.

Несмотря на то, что вопросы, касающиеся прав и свобод ребенка-инвалида, детей с ограниченными возможностями рассматривались давно и были приняты ряд документов, которые служили основой для пересмотра обществом своего отношения к данной категории детей, реально эти постановления носили больше декларативный характер. Характеризуя нормативные документы по правам детей, в первую очередь следует обратиться к таким как Декларация прав ребенка (ООН, 1959г.), Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (ЮНЕСКО, 1960г.), Декларация о правах умственно отсталых лиц (ООН, 1971г.), Декларация о правах инвалидов (ООН, 1975г.), Всемирная программа действий в отношении инвалидов (ООН, 1982г.), Конвенция о правах инвалидов (ООН, 2006г.) и др. Все эти документы направлены на обращение внимания общества к потребностям данной категории граждан в получении равных прав на образование, труд, развитие и реализацию своих потенций, достойную и полноценную жизнь.

В Российской Федерации к основным законодательным документам по правам инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья следует отнести Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (ст.2), в котором инклюзивное образование представляется как возможность обучаться детям с различными особенностями и возможностями в общеобразовательной школе наравне с нормотипичными детьми. Также это письмо Министерства образования РФ от 16 апреля 2001г. № 291524-6 О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) и др. Имеющаяся в настоящее время нормативно-законодательная база является основой для внедрения инклюзивного образования в образовательные организации. Во всех документах констатируется не только право ребенка с особыми физическими, интеллектуальными, социальными и другими потребностями на получение образования, но и подчеркивается необходимость создания специальных условий для

данной категории лиц, а также недопустимость какого-либо вида дискриминации или ограничений [4,5]. То есть речь идет о том, что эти дети должны быть включены в социум, в активную и полноценную жизнь, иметь возможность для совместного времяпровождения, обучения и пр. И именно совместное обучение становится приоритетным направлением для социализации данной категории детей.

Но здесь важно понимать, что организация совместного обучения здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья возможна двумя способами. Первый способ – это интеграция ребёнка с особыми образовательными потребностями в процесс обучения средствами социальной адаптации и реабилитации.

Другой способ - это инклюзивное образование, подразумевающее включение ребёнка в образовательный процесс таким, каким он есть, то есть необходимо, чтобы сама система образования подстраивалась под ребёнка с его образовательными потребностями.

Организация такого вида образования предполагает разработку и апробацию специальных образовательных программ, использование нестандартных методов, средств, методических приёмов обучения и воспитания, специальных методических разработок, учебно-методических пособий, создание доступной образовательной среды [24, 10].

Статистика констатирует, что число детей – инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья и другими особенностями с каждым годом возрастает, а значит надо предпринимать конкретные действия со стороны общества для решения проблем данной категории граждан.

Практически во все времена такие дети, как правило, были изолированы от общества, имели минимальный социальный контакт, забота со стороны государства также была минимальной или ее не было вообще. Наиболее страшным примером может послужить политика фашисткой Германии по отношению к людям-инвалидам, в том числе и детям, которая выразилась в программах под названием «Т-4» или «Эвтаназия». В фашистской Германии считали данную категорию людей бесполезными для общества, не соответствующими требованиям «высшей расы», к которой они себя относили или хотели отнести. Стремление фашизма к, так называемой, «генетической» чистоте осуществлялось через уничтожение таких людей.

В других государствах даже если и не было ярко выраженной пропаганды такого отношения к людям с особыми жизненными потребностями, но и особой заботы о них государство не проявляло.

Особые дети посещали специализированные школы, жили в специализированных интернатах и практически были изолированы от социума, от возможности общения с нормотипичными детьми, что несомненно тормозило их развитие, делало их жизненеспособными. Но времена меняются и общество начинает осознавать и понимать, что особые дети тоже имеют право на полноценную жизнь в социуме, право на образование, на удовлетворение своих особых потребностей. В связи с этим, как отмечает Н.Н. Малофеев, «ведущей тенденцией развития специального образования становятся социальная интеграция и устранение всех возможных барьеров, разделяющих людей или ограничивающих их права и возможности. Направление ребенка в специальную школу начинает осознаваться как попытка его изоляции от родителей и сверстников, от полноценной жизни, как нарушение его гражданских прав, как проявление дискриминации» [12, с.15].

К концу XX века европейское общество отходит от идеи изоляции «особых детей» и начинает политику безбарьерного мира, безбарьерной среды. Так в Италии в конце XX

века был принят закон о закрытии всех психиатрических больниц. И к 1998 году были закрыты все государственные психиатрические больницы. Государства начали создавать максимальные условия для социальной интеграции данной категории граждан. Особого прогресса в этом аспекте добились в Германии: транспорт оснащён специальными подъемными площадками для колясочников, в магазинах полки с продуктами, ряды с вещами расположены так, чтобы коляска с инвалидом могла свободно перемещаться и т.д. Люди с ограниченными возможностями (ОВЗ) стали появляться на улицах, в транспорте, в магазинах, в театрах, в образовательных учреждениях. Теперь они не изолированы от общества, имеют возможность общаться, проводить время с друзьями, посещать общественные места. Доступным стало образование, получение профессии, работа. То есть, в европейских странах реально создаётся безбарьерный мир.

В России данный процесс только набирает обороты. Закон об инклюзивном образовании потребовал пересмотра многих устоявшихся установок в обществе. Включение «особого ребенка» в образовательный процесс школы требует пересмотра образовательных программ, создания условий для комфортного пребывания в школе, а это и рабочее место в классе, и передвижение по школе, доступ к столовой, туалету, спортивным залам, конференц-залу и т.д.

Сегодня, по данным приведенным С.А. Овчаренко, «около 20% «особых детей» обучаются в общеобразовательных учреждениях, где должны создаваться условия, адекватные психофизическим способностям этой группы детей» [18, с.21]. Но школы не готовы в полной мере создать условия для комфортного пребывания ребенка. Учителя испытывают трудности в организации и проведении инклюзивных уроков. Они не владеют методикой передачи знаний и воспитания в классе с ненормотипичными обучающимися. Незнание учителем психических особенностей этих детей, их реакции на действия, слова, поступки сверстников, да и самих учителя, приводят к неадекватным действиям ребенка, что ведет к срыву урока, стрессу для всех участников образовательного процесса.

Организация таких уроков представляет трудность для учителя-предметника, повышает напряженность, волнение за срыв урока или возникновение конфликтной ситуации, но еще большую трудность инклюзия создает для учителя физической культуры. Поэтому не удивительно, что в школе, как отмечает Е.А.Быкова «особые» дети чаще всего находятся в условиях малоподвижности как вынужденной формы поведения. Обычно они освобождены от занятий физической культурой или их относят к специальной группе, фактически не функционирующей в основной массе школ» [6].

Проблема усугубляется еще и тем, что многие родители не поддерживают идею об инклюзивном образовании и предпочитают, чтобы их дети учились в обычном классе с нормотипичными учениками. На данный факт указывает также и Ю.А. Пасторова, которая отмечает, что «значительная часть родителей нормально развивающихся детей не принимают идеи о возможности включения детей с инвалидностью в обычные школы и детские сады и выступают против инклюзии» [15, с. 42]. Проведенный нами опрос и беседы с родителями обучающихся начальных классов показал, что из 157 респондентов против инклюзивного обучения высказались 77,3% человек, 15,6% уклонились от конкретного ответа, указав, что занимают нейтральную позицию и только 7,1% согласились с тем, что «особые» дети не должны быть изолированы и исключены из реальной жизни. Родители, которые высказались против инклюзивного обучения пояснили, что они в общем не против инклюзивного образования и понимают его значимость, но не хотят, чтобы именно их дети обучались в таких классах. Родители,

имеющие особых детей, наоборот, очень заинтересованы в том, чтобы их дети посещали обычную общеобразовательную школу и были включены в процесс социализации, адаптации их к жизни в социуме [17].

Несомненно, что проблем здесь достаточно много и решить их эффективно и быстро невозможно. Можно понять нежелание, да и страх, родителей нормотипичных детей за их нахождение в таком инклюзивном классе. С одной стороны, отмечают родители, дети не получают необходимо объема знаний, так как учителю приходится подстраивать урок под «особого» ребенка, а с другой - страх за последствия неадекватного поведения такого ребенка.

Но «особым» детям необходимо и важно быть включенными в детскую жизнь. Детская среда позволяет осваивать социальные роли, научает общаться, ведь очень часто такие дети не умеют общаться и свое желание общения выражают в непривычной манере, но необщение тормозит их развитие, изолирует от реальной жизни, коммуникации, что не позволяет им в будущем интегрироваться в обществе. Эту проблему подчеркивают и зарубежные ученые: инклюзия необходима, она помогает ненормотипичным детям развиваться, социализироваться, создавая условия для дальнейшей полноценной жизни, а для нормотипичных детей – это может быть определённым препятствием в эффективном развитии. Есть и другие вопросы, которые не решаются однозначно. Инклюзия предполагает формирование толерантного отношения нормотипичных детей к ненормотипичным, принятия их такими какими они есть, но статистика показывает, что именно «особый» ребенок часто становится жертвой буллинга [4,5]. И данный факт подтверждается как практикой, так научными исследованиями [5,17]. Например, исследования, проведенные А.Ю.Паторовой показали, что толерантность по отношению к детям с особыми жизненными потребностями у нормотипичных обучающихся с возрастом снижается, что и приводит к буллингу, неприятию «особых» сверстников и «это наглядная иллюстрация того, что разделение людей на “инвалидов” и “не инвалидов” негласно усваивается школьниками, несмотря на то, что преподаватели проводят «уроки доброты», рассказывают на классных часах о толерантности, а по телевидению идут замечательно снятые социальные ролики» [17, с. 43–44].

Все эти проблемы сегодня тормозят развитие инклюзивного образования в нашей стране. Общество еще не готово принять инклюзию как социальную норму, но именно инклюзия, инклюзивное образование создает условия для развития потенциала каждого обучающегося, подготовки его к эффективному вхождению в социум, усвоению социальных ролей, нахождению себя и своего места в мире, возможности реализации своих способностей. Равные права позволяют исключить дискриминацию, признать правомерным наличие особых жизненных потребностей у определенной категории людей, что позволяет им жить полноценной жизнью в социуме. И именно инклюзивное образование – это тот ключ, который открывает детям с особыми жизненными и образовательными потребностями многие двери и делает мир доступным.

Реализация идей инклюзии в образовательном процессе наиболее проблематично выглядит на уроках физической культуры. Всем известно, что движение – это жизнь. Физическая нагрузка способствует улучшению умственной деятельности, активизирует все функции организма, создавая условия для их лучшего функционирования. Потенциал физической культуры настолько высок, что позволяет человеку как нормотипичному, так и с инвалидностью достигать высоких результатов в спорте, например, воспитывает волевые качества, позволяет преодолеть стрессы, преодолевать трудности, т.е. быть жизнеспособным. Но несмотря на все эти положительные факты, отношение к

физической культуре в школе чаще негативное, чем позитивное. Чем старше обучающиеся, тем ниже мотивация посещения уроков физической культуры. А если речь идет о ненормотипичных детях, то здесь чаще всего и родители не заинтересованы или с опаской относятся к посещению их детьми уроков физической культуры. При этом многие авторы именно инклюзивной физической культуре отдают приоритет в адаптации детей с особыми потребностями к жизни в социуме [13, 17].

Инклюзивное образование, в том числе инклюзивное физическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья, сопряжено с целым рядом изменений, которые меняют привычную систему образования, адаптированную для здоровых детей с соответствующим кадровым потенциалом, а это связано с преодолением целого ряда проблем и трудностей, которые носят как объективный, так субъективный характер [2, 3].

Физическое воспитание, в этом смысле, представляется как специфический вид воспитания, где обучают движениям, двигательным действиям, физическим упражнениям, а предметом образования становится формирование двигательных умений и навыков, приобретение знаний в сфере физической культуры. Физическое воспитание, как педагогический процесс, выстраивается на основе общеметодических принципов, характерных для любого процесса обучения, но, что немаловажно, требует строгого следования специфическим принципам, которые отражают основные закономерности, связанные с развитием физических качеств, формированием двигательных навыков и т. д. [7].

Специфика физического воспитания представляет определённые трудности для организации инклюзивного образования. Связано это, с необходимостью использования специального инвентаря и оборудования, для детей с различными заболеваниями, оказанием помощи детям с ОВЗ в лице специальных помощников (тьюторов), обеспечением психологического сопровождения и т. п. То есть должны быть созданы специальные условия для детей с особыми образовательными потребностями [11].

Уроки физической культуры как для здоровых детей, так и для особых направлены на развитие физических кондиций, укрепления здоровья, формирования здорового образа жизни, физической культуры личности. Для детей с особыми потребностями такие уроки необходимы. Инклюзивные уроки физической культуры, при правильной их организации, позволяют повысить функциональные возможности организма, развить двигательные навыки наличествующих, как отмечает Е.А.Быкова, «телесно-двигательных качеств» ребенка-инвалида; формировать комплекс специальных знаний.

Двигательная активность для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья это жизненно необходимая потребность, удовлетворение которой может быть обеспечено систематическими занятиями физическими упражнениями. Занятия физическими упражнениями эффективны, когда речь идёт о патологиях, связанных с нарушением осанки, нарушением органов дыхания, зрения, отставания в физическом развитии, нарушением опорно-двигательного аппарата и т. д.

Однако, рассматривать потенциал физической культуры и спорта, в этом смысле, лишь как средства, обеспечивающие укрепление и сохранение здоровья- это значит ограничивать представление о потенциале этих социальных институтов в выполнении ими таких функций, как коммуникация и социальная адаптация. Двигательная деятельность на уроке физической культуры, для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, это способ установить общение со своими сверстниками, преодолевая психологические и физиологические барьеры.

«Особые» дети также получают доступный пример для двигательного подражания; формируется способность к преодолению физических, и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни; осознается необходимость своего личного вклада в жизнь общества; появляется желание улучшать свои физические кондиции» [6].

Через движения, через взаимодействие с партнёрами, ребёнок приобретает опыт и навыки общения, которые развивают его эмоциональную сферу, преодолевает потребность в самоизоляции. Дети с ограниченными возможностями здоровья учатся на равных общаться со своими сверстниками, учатся быть терпимыми друг к другу [1, 11].

В тоже время, в педагогическом сообществе не прекращается дискуссия по поводу эффективности инклюзивного образования в сфере физической культуры. Многие специалисты полагают, что различные двигательные и психические возможности детей являются непреодолимым препятствием для осуществления совместной физкультурно-спортивной деятельности в рамках школьного физического воспитания.

Научные исследования и практика в сфере физического воспитания сегодня позволяет констатировать готовность и возможность реализации инклюзивного образования на уроках физической культуры. Но эффективность данного процесса определяется, прежде всего, квалифицированными кадрами, которые способны качественно и творчески осуществлять учебно-воспитательный процесс, опираясь на теоретические и методологические основы инклюзивного образования [2,3]. Инклюзия в образовании предполагает наличие 1, 2 «особых» обучающихся в классе. Если учесть, что в классе около 30 человек, а иногда и больше, и учителю физической культуры необходимо организовать урок таким образом, чтобы учитывать потребности всех и, самое главное, обеспечить их безопасность на уроке, то становится ясно насколько это сложно. Необходим новый подход к организации урока, но учитывая, что в каждом классе «особенные» дети имеют разные проблемы, это еще больше усложняет работу учителя. По характеру заболевания это могут быть сердечно-сосудистые, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройство аутистического спектра, нарушения слуха, зрения и др. Для каждого такого ребенка должна быть разработана своя программа, которая сопряжена с решением задач урока для нормотипичных детей. И несомненно – это требует особой подготовки учителя физической культуры. Поэтому именно профессиональная квалификация учителя, его осознание важности и значимости своей деятельности для обеспечения эффективности процесса инклюзивного образования, его возможность оказать помощь особым детям в их адаптации к социуму и жизни в целом позволяют сделать инклюзивное образование в сфере физической культуры эффективным [2, 20].

Подготовка квалифицированных специалистов, владеющих знаниями об особых образовательных потребностях детей с ограниченными возможностями здоровья, об особенностях физического и психического развития ребёнка в зависимости от его заболевания, это та проблема, которую предстоит решать при организации инклюзивного физического воспитания [22].

Педагогу по физической культуре необходимо овладевать новыми профессиональными умениями и навыками, быть готовым к использованию современных педагогических технологий. От профессионализма учителя физической культуры будет зависеть его умение использовать в образовательном процессе адекватные средства, методы, различные подходы (в том числе и индивидуальный и дифференцированный подходы), которые могут обеспечить эффективность совместного обучения [2, 3, 21].

Знания возрастных, психологических особенностей обучающихся с различными патологиями, особенностей заболевания и его характерных признаков, проявляющихся в поведении детей, их реакции на различные ситуации, умение адекватно на них реагировать и корректно разрешать, умение реализовывать конструктивное педагогическое взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса является основной компетенцией учителя, позволяющей ему эффективно осуществлять инклюзивное образование [19, 20].

Такой учитель сможет организовать более гибкий подход к преподаванию и обучению, создавая условия для удовлетворения потребностей каждого как особенного, так и нормотипичного ребенка. Сегодня сложно говорить о том, что учителя физической культуры готовы эффективно осуществлять процесс инклюзивного образования, и как отмечает М.А.Мухин, учитель физической культуры из г. Рыбинска, «если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями)». По его мнению, как практика, опытного учителя: «Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования» [14, с.5].

Деятельность педагога по физической культуре, в парадигме инклюзивного образования, приобретает такой характер, когда ему необходимо осваивать абсолютно новые профессиональные компетенции, такие как:

- способность осуществлять свою профессиональную деятельность на основе расширенного педагогического проекта, с возможностью использования сетевой формы обучения;

- способность организовывать свою педагогическую деятельность взаимодействуя со всеми субъектами образовательного процесса (учителями-предметниками, обучающимися, родителями, школьным психологом, администрацией и др.);

- способность осваивать новые педагогические позиции: *эксперт-консультант* (консультирование родителей, коллег-учителей на предмет индивидуальной образовательной стратегии ребёнка, развития его интересов), *организатор групповой работы* (обеспечивая взаимодействие детей, находящихся на разных уровнях развития), *тьютор* (индивидуальное сопровождение), *куратор* (сопровождение в сфере профильных технологий) и т. п.;

- способность осуществлять работу на основе групповых и индивидуальных форматов работы на основе индивидуальных образовательных маршрутов и режимов работы, с учётом групповых и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;

- способность определять для обучающихся с особыми образовательными потребностями «зону ближайшего развития»;

- способность использовать многообразие форм работы, обеспечивающих эффективность образовательного процесса за счёт включения в работу различных анализаторных систем организма ребёнка (зрительный анализатор, слуховой анализатор, тактильный анализатор);

- способность использовать в физкультурно-спортивной деятельности средства для развития когнитивных способностей и рефлексии (анализ техники физических

упражнений, анализ своей деятельности и деятельности одноклассников и т.д.), развития коммуникабельности, чувства собственного достоинства, уверенности в себе (коллективное и индивидуальное обсуждение стратегий и тактик игровых видов спорта, с отстаиванием своей позиции и принятием позиций оппонентов, совместный поиск решений проблемных ситуаций и т.п.);

- способность к принятию и продуцированию новых идей, к творческому поиску.

Понимая значимость инклюзивного физического воспитания, учителя отмечают у себя целый комплекс педагогических дефицитов, которые следует устранить, чтобы сделать процесс инклюзии на уроках более эффективным и качественным. К таким педагогическим дефицитам, прежде всего учителя физической культуры относят: недостаток знаний психологических особенностей ненормотипичных детей, характера заболевания, специфики его протекания, возможных рецидивов, а также знаний по оказанию первой доврачебной помощи на уроке при соответствующем заболевании, умение предвидеть реакцию ребенка на фрустрацию и др.

Остановимся на характеристике клинических и психолого-педагогических особенностях детей с различными, наиболее часто встречающимися заболеваниями у детей с ОВЗ.

Клинические и психолого-педагогические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Клинические и психолого-педагогические особенности детей с различными нарушениями слуха. Нарушение слуха расценивается специалистами как полное (глухота) или же частичное (тугоухость) снижение способности человека обнаруживать, распознавать и понимать речевые звуки.

Нарушение слуха предполагает не только количественное снижение слухового восприятия, но также качественные стойкие необратимые морфофункциональные изменения органов слуха.

Типы нарушений слуха (в зависимости от анализа механизмов преобразования звуковых сигналов)	
кондуктивные	сенсоневральные
поражение звуковоспринимающего и звукопроводящего отделов, с последующим нарушением передачи воздушных колебаний. Сопровождается снижением остроты слуха, тканевая проводимость как правило сохраняется. Изменения могут быть временными и обратимыми.	обусловленные поражением внутреннего уха, слухового нерва, а также центральных отделов головного мозга. Изменения чаще всего бывают стойкими, необратимыми

Выделяют следующие причины нарушений слуха:

- наследственные;
- инфекционные заболевания, токсикозы в период беременности;
- фармакологические препараты, используемые во время беременности, а также для лечения ребенка раннего возраста, которые оказывают негативное влияние на

функционирование слухового нерва (напр., гентамицин, а также другие препараты);

- недоношенность, травма во время родов, асфиксия;
- перенесенные вирусные, инфекционные заболевания (напр., менингит, грипп и др.);
- различные виды отитов являются частой причиной поражения слухового нерва;
- последствия черепно-мозговых травм.

Не всегда представляется возможным установить причину нарушения слуха у ребенка.

По степени слухового дефекта и уровню речевого развития выделяют следующие виды нарушений слуха (Р.М. Боскис):

Основные виды нарушений слуха	
<p>глухота (глухие дети)</p> <p>наблюдается нарушение слуха, при котором невозможно восприятие речи:</p> <ul style="list-style-type: none">- ранооглохшие (отсутствие речи)- позднооглохшие (с речью)	<p>тугоухость (слабослышащие дети)</p> <p>наблюдается частичное нарушение слуха:</p> <ul style="list-style-type: none">- слабослышащие с тяжелым недоразвитием речи;- слабослышащие с незначительным недоразвитием речи

С целью коррекции различных видов нарушений слуха используется слухопротезирование - подбор и настройка индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарное имплантирование.

Основная патология может вызвать сопутствующие нарушения (в среднем у 70% глухих детей).

Потеря слуха также сопровождается:

- дисгармоничным физическим развитием (62% случаев),
- нарушениями опорно-двигательного аппарата (44 % случаев);
- задержкой моторного развития (80 % случаев).

Обучающиеся с глубокими нарушениями слуха отстают от сверстников в общем уровне развития.

Нарушения слуха непосредственно влияют на речевое развитие и оказывают опосредованное влияние на формирование коммуникативных функций, памяти, мышления, воображения.

Врожденные или ранние нарушения функций слухового и вестибулярного анализаторов приводят к снижению чувства пространственной ориентировки у детей с нарушением слуха, что отражается на выполнении двигательных действий: ходьба, бег, упражнения с предметами и др.

Потеря или снижение слуха лишает обучающегося основного источника информации, отражаясь на уровне интеллектуального развития. В значительной степени

это может быть компенсировано использованием специальных методов, а также технических средств в обучении.

Клинические и психолого-педагогические особенности детей с различными нарушениями зрения. Зрение - способность человека воспринимать информацию путём преобразования электромагнитного излучения светового диапазона, осуществляемая зрительной системой. Нарушение его функций вызывает ряд отклонений как в физическом, так и в психическом развитии ребенка. Зрительный анализатор обеспечивает выполнение сложнейших зрительных функций. Различают следующие основные зрительные функции:



Зрение, при котором глаз различает две точки под углом зрения в одну минуту, принято считать **нормальным** и равным единице (1,0).

Этиология дефектов органов зрения может быть связана как с экзогенными, так и эндогенными факторами (например, экзогенные воздействия на плод, патология родов, острые, а также хронические инфекции, опухоли мозга и др.) Наследственным факторам специалисты отводят около 15 %.

Различают слепоту: врожденную и приобретенную.

- **Врожденная слепота** может возникнуть в результате развития патологии сетчатки глаза, зрительных нервов, некоторых отделов головного мозга.

- **Приобретенная слепота** может возникнуть после перенесенных заболеваний органов глаз: глаукомы, трахомы, кератита, поражения зрительного нерва, а также после травм глазного яблока, повреждений глазницы и черепно-мозговых травм.

Категория обучающихся с нарушением зрения включает как незрячих, так и слабовидящих детей. Среди незрячих выделяют категорию тотально слепых (Vis – 0), а также детей с остаточным зрением (Vis от 0 до 0, 04). У слабовидящих острота зрения составляет от 0,2 до 0,6. К категории слабовидящих относят детей, имеющих: косоглазие, дальнозоркость, близорукость, астигматизм, нистагм, альбинизм, амблиопию, микрофтальм, детей с монокулярным зрением, с нарушениями центрального, периферического зрения, имеющих другую патологию органов зрения.

Нарушения зрения часто сопровождается сопутствующими заболеваниями, к которым относят: общее недоразвитие речи, различные типы дизартрии, разные виды дисграфии, задержка психического развития, различные соматические заболевания.

Нарушение зрения затрудняет пространственную ориентировку, сказывается на задержке в формировании двигательных навыков, снижает уровень двигательной и познавательной активности обучающихся. Патология зрения может сопровождаться отставанием в физическом развитии. У детей наблюдаются трудности при зрительном подражании, овладении двигательными действиями, снижение устойчивости при ходьбе, беге, при осуществлении естественных движений, в подвижных играх, фиксируется нарушение координации, точности движений.

У детей, имеющих зрительную патологию, развитие сопровождается замедленностью формирования речи. Увеличивается роль словесно-логической памяти.

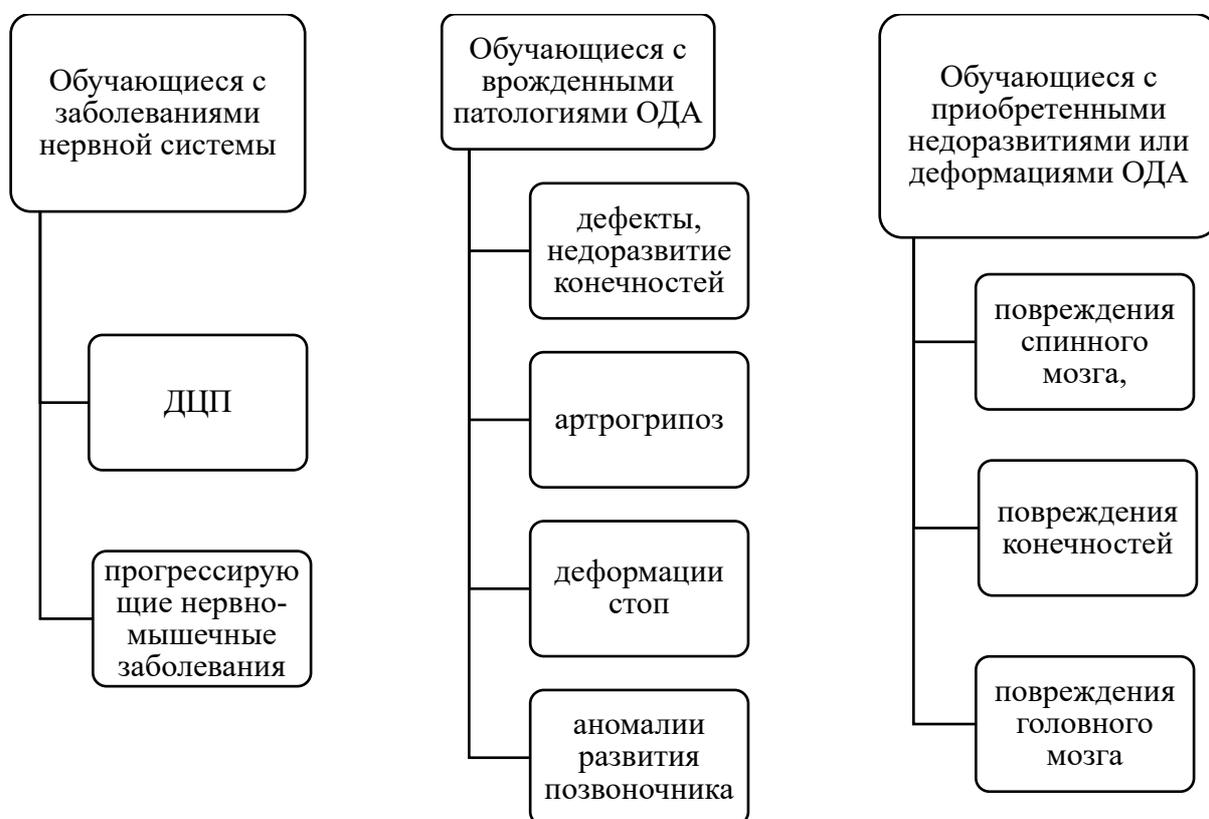
Возрастает роль вербальной информации для обучающихся с нарушением зрения. Ухудшение двигательной памяти характерно для мальчиков в 10 и 14 лет, а для девочек – 12 и 15 лет. У детей с указанной патологией утомление наступает гораздо быстрее [16].

Дети с нарушением зрения чаще, чем их сверстники оказываются в стрессовых ситуациях. Высокое эмоциональное напряжение, сопровождающееся чувством дискомфорта, может вызывать различные эмоциональные расстройства, нарушения взаимодействия процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга.

Специалисты отмечают, что задержка развития, вызванная патологией органов зрения, при оптимально организованных условиях обучения и воспитания успешно преодолевается. Процесс рассчитан на длительное время, требует больших усилий педагогов и знания специфических отклонений и сохранных возможностей обучающихся.

Клинические и психолого-педагогические особенности детей с различными нарушениями функции опорно-двигательного аппарата

К категории обучающихся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата специалисты относят:



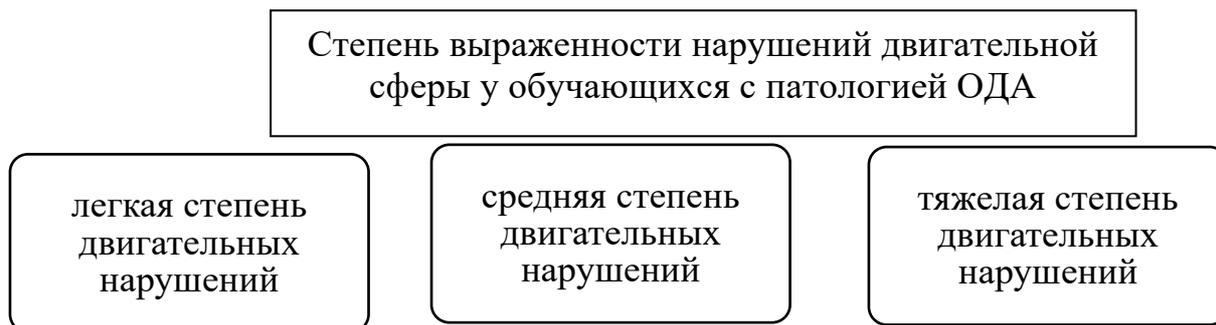
Двигательный дефект ярко выражен в клинической картине нарушений функций опорно-двигательного аппарата, как правило, отмечается задержка формирования двигательных функций, возможно их нарушение или утрата, причем степень выраженности может быть различной.

При легкой степени двигательных нарушений у обучающихся сформированы навыки самообслуживания, они самостоятельно передвигаются, но могут быть нарушения походки, хорошо развиты манипулятивные функции.

При средней степени двигательных нарушений обучающиеся неуверенно передвигаются либо самостоятельно, либо с использованием специальных приспособлений (костылей, протезов и т.д.). Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивной функции (наиболее многочисленная

группа);

При тяжелой степени нарушений двигательной сферы обучающихся навыки передвижения, самообслуживания не сформированы, манипулятивная деятельность не выражены.



Среди нарушений опорно-двигательного аппарата на долю детского церебрального паралича (ДЦП) приходится около 85-90%.

Детский церебральный паралич объединяет группу двигательных нарушений, возникающих при поражении двигательных центров головного мозга и проявляющихся в недостатке или отсутствии контроля со стороны центральной нервной системы за функционированием мышц. Нарушения двигательной сферы часто сопровождаются психическими, речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем. Отмеченные расстройства могут иметь различную степень выраженности. Детский церебральный паралич не носит прогрессирующий характер: под действием лечения состояние может улучшаться.

Специалисты отмечают общие нарушения двигательной сферы при ДЦП:

- нарушение мышечного тонуса (снижение мышечного тонуса, повышение мышечного тонуса, смешанный характер нарушений);
- наличие параличей, парезов (полное отсутствие или ограничение объема произвольных движений).

В зависимости от степени тяжести поражений может наблюдаться как полное, так и частичное отсутствие разного рода движений. У ребенка также затруднено формирование навыка ходьбы, самообслуживания, игровой и многих других видов деятельности.

Психические процессы при ДЦП имеют специфические особенности:

- нарушение активного произвольного внимания;
- повышенная утомляемость, быстрая истощаемость психических процессов;
- замедленность протекания психических процессов.

При этом в психическом развитии существенную роль играют условия адекватного обучения и воспитания ребенка.

Клинические и психолого-педагогические особенности детей с аутизмом.

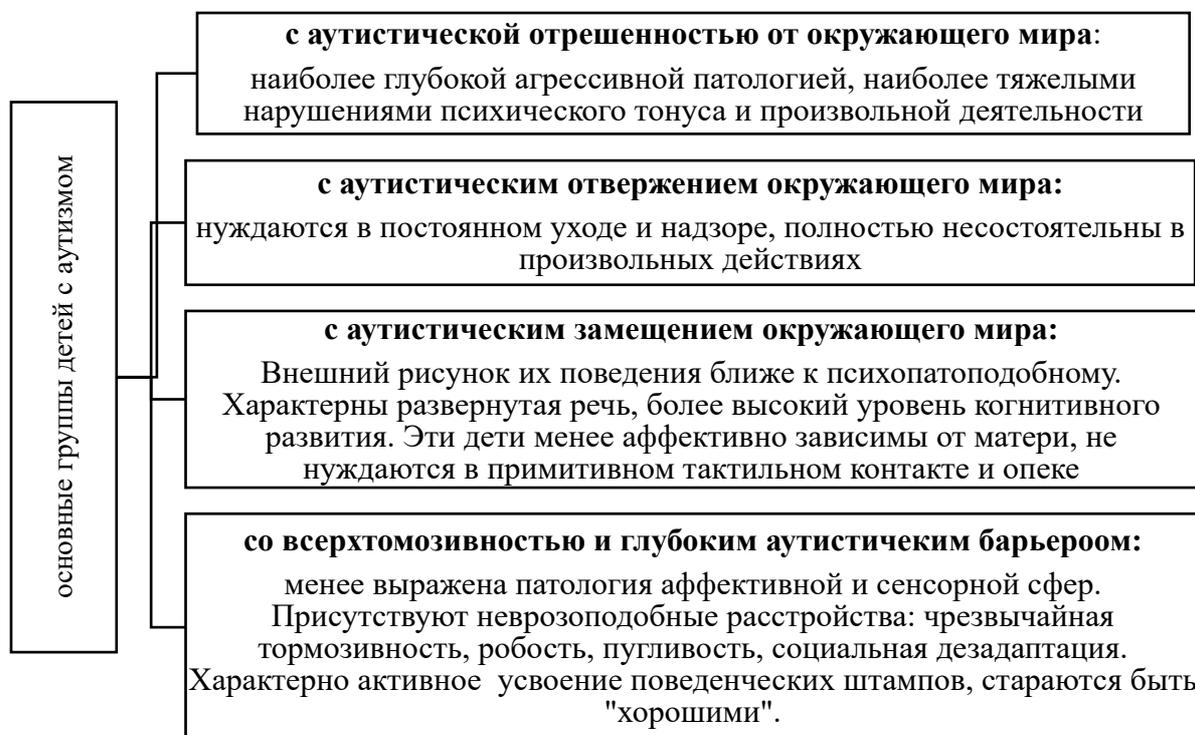
Детский аутизм – это общее расстройство развития, определяющееся наличием аномального и/или нарушенного развития, которое проявляется в возрасте до 3 лет и характеризуется аномальным функционированием во всех сферах социального взаимодействия, общения и ограниченного, повторяющегося поведения. С раннего детства отмечается сенсорная и эмоциональная гиперестезия: даже в младенческом возрасте дети отрицательно реагируют на яркие игрушки, страдают от громких звуков, прикосновений одежды.

У мальчиков расстройство развивается в 3–4 раза чаще, чем у девочек. Всегда отмечаются качественные нарушения социального взаимодействия.

Дети с аутизмом часто обнаруживают ряд других неспецифических проблем, таких как фобии (страхи), нарушения сна и приема пищи, вспышки гнева и агрессивность. Достаточно часты самоповреждения.

При аутизме могут быть любые уровни умственного развития, но примерно в трех четвертях случаев имеется отчетливая умственная отсталость.

На основе анализа характера и степени нарушений взаимодействия детей с внешней средой, специалисты выделяют основные группы аутизма (О.С. Никольской) [9]:



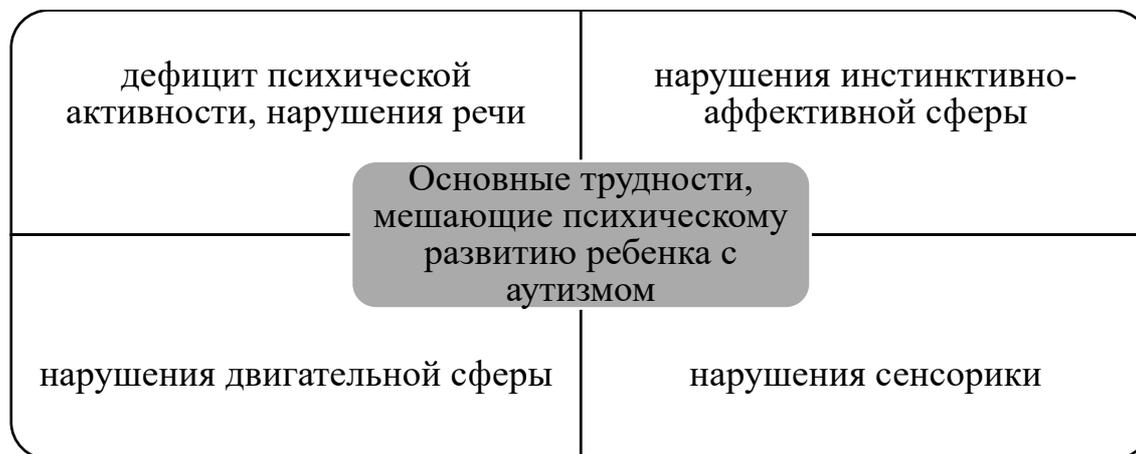
Для всех детей с ранним аутизмом характерна болезненная гиперстезия (повышенная чувствительность) к сенсорным раздражителям: звуковым, световым, тактильным. Факторы воздействия окружающей среды для ребенка с аутизмом неприятны, оказывают травмирующее психическое воздействие, создается постоянно действующий отрицательный фон эмоционального дискомфорта. Лицо другого человека выступает в качестве сверхсильного раздражителя, поэтому ребенок часто избегает прямого зрительного контакта.

Для таких детей характерна аффективная аутостимуляция: ощущение постоянного психологического дискомфорта активизирует необходимость получения особых впечатлений (тяга к воде, огню, прыжкам и пр.)

Дети с аутизмом могут иметь достаточно хорошие интеллектуальные способности, быть одаренными в тех или иных областях.

Имея достаточный словарный запас обучающиеся могут не пользоваться речью для общения. Это может проявляться полным или частичным отказом (мутизм) от речи, также наблюдается наличие аутичной речи (обращенной к себе, в пустоту), возможно частое повторение слов, отдельных фраз (эхолалии).

Выделяют основные трудности, которые мешают психическому развитию ребенка с аутизмом:



Патологические особенности психического развития выступают при аутизме не только в виде отдельных нарушений психического тонуса, аффективной сферы, восприятия, моторики, речи, дефектности регуляторных систем, но и как связанная с этими нарушениями и затруднениями социальной адаптации асинхрония развития в целом, искажение нормального взаимодействия формирующихся психических функций.

Для организации инклюзивного урока физической культуры учитель должен знать как характер того или иного заболевания, так и психические особенности детей, их физические, социальные, интеллектуальные возможности.

Каждый вид заболевания требует особого подхода к организации уроков физической культуры. Как провести урок чтобы учесть все потребности как нормотипичных, так и особых детей? Как всех детей включить в образовательный процесс? Как сделать урок интересным, полезным, эффективным и решающим задачи физического развития, укрепления здоровья, повышения кондиционных возможностей детей? Все эти вопросы требуют своего разрешения.

Практические рекомендации по организации инклюзивных уроков по физической культуре. Изучение проблем, связанных с практикой инклюзивного физического воспитания в общеобразовательных организациях, позволило нам разработать практические рекомендации по организации школьного физического воспитания с включением в этот процесс детей с особыми образовательными потребностями.

1. Рекомендации по организации урока физической культуры для детей с нарушением слуха. Основными методами обучения для детей с нарушением слуха являются методы наглядного восприятия (показ, демонстрация), обеспечивающие зрительное восприятие изучаемого двигательного действия и создающее о нём целостное представление. Такое обучение основывается на способности детей к подражанию.

Обучение на основе подражания не исключает использование словесных методов обучения (рассказ, объяснение, указание и т. п.). При этом, для полноценного понимания речи говорящего, педагогу следует пользоваться следующими методическими приёмами:

- располагайтесь так, чтобы Ваше лицо было повернуто к источнику света и хорошо освещено;
- говорите в нормальном темпе (не очень быстро и не очень медленно);
- не кивайте головой при разговоре;
- не размахивайте руками, не закрывайте нижнюю часть лица;
- следите, чтобы обучающийся понимал Вашу речь;
- проявляйте доброжелательность, не высказывайте раздражения и недовольства при затруднениях обучающегося.

Важно, чтобы у ребёнка с нарушениями слуха, одновременно с обучением двигательным действиям происходило развитие слухового восприятия. С этой целью, при выполнении уже освоенных двигательных действий, можно рекомендовать:

- показ двигательного действия учителем, с одновременным проговариванием инструкции к нему;
- сначала словесная инструкция, затем показ двигательного действия учителем;
- выполнение изученного двигательного действия по словесной инструкции учителя;
- выполнение упражнения в парах (в группах, командах) с проговариванием исходного положения, основных движений и т. д.

Несмотря на то, что противопоказаний к занятиям физическими упражнениями у детей с нарушением слуха практически нет, в большинстве случаев, такая патология влечёт за собой отставание от своих сверстников в физическом развитии, нарушение в работе вестибулярного аппарата и т.п. Учёт этих особенностей требует создания условий, которые обеспечат безопасность и эффективность обучения. Например,

- страховка при выполнении сложно координационных упражнений со стороны учителя или наиболее подготовленных учеников;
- выполнение упражнений в парах (с наиболее подготовленным партнёром);
- создание гандикапа в соревновательных упражнениях;
- широкое использование разнообразных зрительных ориентиров (конусы, фишки, обручи, разметка и т.д.);
- широкое использование невербального общения со стороны учителя и одноклассников (жесты одобрения, поощрения, таблички с надписями «Молодец!», «Хорошо!» и т.д.).

Одними из самых эффективных форм двигательной активности для детей школьного возраста являются подвижные и спортивные игры, позволяющие одновременно формировать коммуникативные навыки, проявлять эмоции, реагировать на эмоции других. Организация подвижных и спортивных игр инклюзивных уроков физической культуры требует соблюдения следующих основных положений:

- насыщенность выразительной мимикой, движениями, речью, хорошо знакомыми жестами (как со стороны педагога, так и со стороны одноклассников);
- использование возможностей для развития у ребёнка нарушенных анализаторных систем;
- создание условий для желания принимать участия в игре;
- поддержка и одобрение при удачных действиях (со стороны педагога и со стороны одноклассников);
- широкое использование доступного инвентаря и оборудования, приёмов, обеспечивающих неречевое восприятие (барабан, дудочка, топот ног и т.п.).

2. Рекомендации по организации урока физической культуры для детей с нарушением зрения (слабовидящих детей). Для ребёнка с нарушением зрения на уроке физической культуры важно создать атмосферу доверия, безопасности и комфортности. Упражнения следует подбирать таким образом, чтобы у ребёнка была возможность задействовать остаточное зрение. Чаще всего, слабовидящие дети на уроке физической культуры нуждаются в сопровождающем (это может быть, кто ни будь из наиболее подготовленных одноклассников).

Основными методами обучения для детей с нарушением зрения являются методы слова (рассказ, объяснение, разбор, оценка), обеспечивающие смысловое восприятие изучаемого двигательного действия и метод разучивания упражнения по частям.

Для успешного обучения и использования различных форм двигательной активности на уроке физической культуры, учителю следует использовать следующие методические приёмы:

- искусственно создавать ситуации «успеха», когда любое удачное действие получает одобрение, похвалу со стороны педагога и одноклассников;
- используя словесные методы опираться на знакомые (узнаваемые) образы движений («Медвежий шаг», «Гусиный шаг», «Прыгать как зайчик», «Прыгать как лягушка» и т.д.);
- создавать, у ребёнка с нарушением зрения, представление о движении (в том числе и с помощью партнёра) манипулируя его телом, его руками, ногами, такое принудительное выполнение движений основано на «феномене прочувствования»;
- при объяснении, находиться как можно ближе к детям, для того чтобы компенсировать акустические ограничения спортивного зала, площадки;
- широкое использование упражнений в облегчённых условиях;
- использование звуковых, осязательных, обонятельных ориентиров при передвижениях;
- использование нетрадиционного спортивного инвентаря (звуковые мячи, мячи с запахами, мячи с верёвкой, которая крепится к поясу, конусы для тренировки равновесия и т. п.);
- использование помощи партнёра при передвижениях, чтобы ребёнок мог слышать звук шагов, определяя темп и ритм движения;
- использование страховки, сопровождения, что создаёт условия для того, чтобы ребёнок чувствовал себя уверенно и безопасно;
- широкое использование спортивного инвентаря (теннисные мячи, мелкие предметы, шары разного размера и веса, ленты и т.д.) для развития мелкой моторики рук;
- широкое использование упражнений (подвижных игр), требующих согласованности действий партнёров;
- использование музыкального сопровождения, выполнение упражнений с речитативом и т.п.;
- использование подвижных игр с целью развития не только физических, но и познавательных способностей и психических функций: развитие зрительного восприятия основных цветов (чёрный, белый, красный, жёлтый, зелёный и т.д.); развитие зрительного и осязательного восприятия (мягкий – твёрдый, шероховатый – гладкий), развитие пространственных восприятий (лево – право, верх – низ, впереди – сзади и т. п.).

Необходимо помнить, что для детей с нарушением зрения, в зависимости от сложности заболевания есть ограничения в выполнении упражнений, связанных с использованием отягощений, резких наклонов, акробатических упражнений (стойка на голове, кувырки и т. п.), висы вниз головой, соскоки со снарядов и др.

3. *Рекомендации по организации урока физической культуры для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.* Как отмечалось, среди нарушений опорно-двигательного аппарата на долю детского церебрального паралича (ДЦП) приходится около 85-90%. Организация инклюзивного физического воспитания для таких детей требует учёта их особенностей, которые нередко сопровождаются задержкой

физического и психического развития. Эффективность инклюзивного физического воспитания с такими детьми будет обеспечиваться выполнением ряда условий:

- формирование мотивации к занятиям физическими упражнениями за счёт создания ситуаций, при которых ребёнку интересно проявлять двигательную активность;
- своевременный переход от физической нагрузки к отдыху, чтобы не наступало переутомление;
- создание ситуаций «успеха», поощряя и одобряя действия ребёнка, когда он проявляет активность, инициативу, изобретательность и т. д.;
- оказывая необходимую помощь, страховку, сопровождение (в том числе и одноклассниками) создавать ситуации, требующие проявления от ребёнка самостоятельности и двигательной активности, поощряя его в этих проявлениях.

На наш взгляд, заслуживает внимания практика адаптивной физической культуры в использовании нетрадиционных форм и средств физического воспитания, для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Такая практика, при выполнении определённых требований (в первую очередь к материально-техническому обеспечению процесса физического воспитания в общеобразовательной школе), позволит обеспечить взаимодействие как нормотипичных детей, так и детей с особыми образовательными потребностями, без особого ущерба для освоения требований программы по физическому воспитанию.

На сегодняшний день, самыми распространёнными нетрадиционными формами занятий для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, которые могли бы органично вписываться в урок физической культуры в условиях общеобразовательной школы, являются занятия в «сухом бассейне» и «фитбол-гимнастика».

Сухой бассейн – это манеж, заполненный цветными, яркими шариками, в котором дети могут передвигаясь, выполнять определённые задания. Помимо высокого эмоционального фона при использовании такой формы занятия, создаётся массажный эффект, что способствует снятию напряжения, придаётся необходимый тонус мышцам, создаются условия для работы многих анализаторных систем, оказывается положительное влияние на деятельность кардиореспираторной системы, развивается координация движений, гибкость и подвижность в суставах.

Фитбол-гимнастика представляет собой занятия на больших упругих мячах, подбираемых в зависимости от возраста, роста, веса занимающихся детей. Такие занятия оказывают целый комплекс разнообразных воздействий на организм ребёнка. За счёт вибрации, при выполнении упражнений на мяче, нормализуется кровообращение и лимфооток, что улучшает работу сердечнососудистой системы, системы внешнего дыхания, активизируются регенеративные и обменные процессы. Оптимально подобранная нагрузка способствует формированию мышечного корсета, достигается хорошая релаксация мышц, устанавливается хороший эмоциональный фон.

Занятия на фитболах являются эффективным средством оздоровления, развития определённых физических способностей, налаживания коммуникации, как для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, так и для их нормотипичных сверстников. Методика таких занятий достаточно проста, но необходимо соблюдение определённых рекомендаций:

- необходимо начинать с освоения правильной посадки на фитболе;
- необходимо обеспечить страховку, а для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата сопровождение, в лице наиболее подготовленных одноклассников;

- необходимо чередовать упражнения на развитие силы, с упражнениями на расслабление;
- необходимо менять исходные положения (лёжа на животе, лёжа на спине, сидя и т. п.);
- необходимо следить за тем, чтобы выполнение упражнений не доставляло боль и не вызывало дискомфорт.

В заключении, считаем важным отметить, что инклюзивное физическое воспитание в общеобразовательной школе должно начинаться с создания коллектива единомышленников среди администрации школы, педагогов, родителей учащихся, актива школы. Необходима кропотливая работа по подготовке всех субъектов образования к тому, что инклюзия меняет систему образования и от всех нас требуется осознание этой реальности. Следует понимать, что присутствие особого ребенка в классе, на уроке – это еще не инклюзия. Инклюзия требует сопряженности в действиях, обучающихся и педагога. И здесь необходимы научные исследования, направленные на выявление оптимальных факторов организации учебно-воспитательного процесса, обоснования возможного наиболее эффективного сочетания различных заболеваний у детей, которые наиболее совместимы между собой, что позволит повысить качество образовательного процесса и несколько облегчит организацию учебного процесса на уроке, снизит уровень стресса у всех участников. И, наверное, самое главное – это компетентность педагогов. Сегодня требуется создать условия для повышения профессиональной квалификации учителей, работающих в инклюзивных классах. Это могут быть курсы повышения квалификации или переподготовки, а также методические центры в которых учитель мог бы получить квалифицированную помощь по возникающим у него вопросам.

Список литературы

1. Бгуашев А. Б. Проблемы инклюзивного образования в педагогической практике / А. Б. Бгуашев, Н. В. Карягина, И. К. Гунажоков, Ю. А. Иоакимиди // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – № 2(238). – С. 22-28.
2. Бегидова С.Н. Современные требования к профессиональной деятельности педагога //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. № 1 (193). С. 15-19.
3. Бегидова С.Н. Профессиональные качества личности педагога / С.Н. Бегидова, В.С. Бегилов, Е.Ю. Липилина В сборнике: Инновационные направления развития в образовании, экономике, технике и технологиях. сборник статей: в 2-х частях. ФГБОУ ВПО "Донской государственный технический университет", Технологический институт сервиса (филиал). 2016. С. 342-346.
4. Бегидова С.Н. Школьный буллинг и его профилактика / С.Н. Бегидова, Ш.А. Хабаху //Вестник Адыгейского государственного университета. 2022. № 2. С. 13-23.
5. Буллинг в образовательной среде и его профилактика: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2021. – 122 с.
6. Быкова Е.А. Инклюзивное образование в сфере физической культуры//<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TtcLuT0gW6YJ:https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/105306-inkluzivnoe-obrazovanie-na-urokah-fizich-esko&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ru>

7. Гунажоков, И. К. Проблемы совершенствования системы физического воспитания / И. К. Гунажоков, М. Х. Коджешау, З. Гараев // Физическая культура и спорт, безопасность жизнедеятельности : Материалы заседаний круглых столов Института физической культуры и дзюдо Адыгейского государственного университета (2017-2018 учебный год), Майкоп, 22 ноября 2017 года – 22 2018 года / Под редакцией А.Б. Бгуашева, Е.Г. Вержбицкой. – Майкоп: ООО "Электронные издательские технологии", 2018. – С. 23-24.
8. Джабатырова Б.К. Адаптивная физическая культура как средство социальной коммуникации пожилых людей / Б.К. Джабатырова, С.Н. Бегидова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2022. Вып. 2(298). С. 63-72.
9. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие – Москва. Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2012. – 167 с.
10. Казакова, Л.А. Организация доступной воспитательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / Л.А. Казакова // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1 (3). С. 524-529.
11. Карягина, Н. В. Инклюзивное образование на уроках физической культуры / Н. В. Карягина, И. Гунажоков, М. Х. Коджешау // Физическая культура и спорт, безопасность жизнедеятельности : Материалы заседаний круглых столов Института физической культуры и дзюдо Адыгейского государственного университета (2018-2019 учебный год) / Под редакцией А.Б. Бгуашева, Е.Г. Вержбицкой : Издательство "Магарин Олег Григорьевич", 2019. – С. 152-156.
12. Малофеев Н. Н. Особый ребенок – вчера, сегодня, завтра (Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке) / Н. Н. Малофеев. Москва: Изд-во Ин-та коррекцион. педагогики, 2007. 145 с.].
13. Матявина, С. И. Адаптивная физическая культура: актуальные вопросы теории и практики / С. И. Матявина // Культура физическая и здоровье. - 2020. - № 1 (73). - С. 152-154.
14. Мухин М.А. Особенности работы учителя физической культуры при реализации инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 20 имени П. И. Батова, г. Рыбинск,- 68с.
15. Пасторова А. Ю. Как делятся люди? / А. Ю. Пасторова // Синдром Дауна XXI век. 2013. № 2. С. 42–46.
16. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: /Л.И. Плаксина / Учебное пособие. - М.: РАОИКП, 1999. - 54 с.
17. Пястолова, Н. Б. Инклюзивная физическая культура: состояние, проблемы, перспективы / Н. Б. Пястолова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. - 2021. - Т. 6, № 1. - С. 118-124.
18. Овчаренко С. А. Методические подходы к изучению проблемы инвалидизации с детства / С. А. Овчаренко // Здравоохранение Российской Федерации. 1993. № 11. С. 21–23.
19. Соломин В. П. Применение специалистами по физической культуре гуманитарных технологий в условиях инклюзивного образования / В. П. Соломин // Адаптивная физическая культура. 2010. № 4. С. 15–17.

20. Теория и практика инклюзивного образования (на примере физического воспитания) [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. В. Кетриш, Т. В. Андрюхина, Н. В. Третьякова; под общ. ред. Е. В. Кетриш. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. 127с.)]

21. Хакунов Н. Х. Профессионально значимые личностные качества спортивного педагога / Н. Х. Хакунов, С. А. Хазова, И. К. Гунажоков, Н. В. Корягина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2013. – № 2(117). – С. 153-160. – EDN RENZAB.

22. Шайкевич, М.В. Педагогическое сопровождение обучения, воспитания и развития детей-инвалидов в обычной школе / М.В. Шайкевич, О.В. Еремкина // Человеческий капитал. 2016. № 3 (87). С. 113-115.

23. Шаповалов А.В., Гунажоков И.К., Хазова С.А., Бегидова С.Н. Организационно-содержательные основы совершенствования здоровьесберегающей деятельности общеобразовательной организации / А.В. Шаповалов, И.К.Гунажоков, С.А. Хазова, С.Н. Бегидова //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2016. № 1 (173). С. 151-157.

24. Шустикова, М.Г., Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в российской федерации / М.Г. Шустикова, Т.А. Анбрехт // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 2-5. С. 130-132.

1.2. Организация образовательного процесса в сетевой форме при реализации дополнительных общеразвивающих программ для детей с ограниченными возможностями здоровья

Важно, чтобы у всех детей независимо от того, где они живут и насколько материально обеспечены их родители, была возможность развивать свои способности ... именно учреждения ДОД, в силу своей уникальности, способны не только раскрыть личностный потенциал любого ребенка, но и подготовить к условиям жизни в высококонкурентной среде, развить умения бороться за себя и реализовывать свои идеи.

Д.А. Медведев

Система дополнительного образования сегодня предоставляет возможность детям обнаружить и развить свои таланты по разным направленностям: техническая, художественная, туристско-краеведческая, социально-педагогическая и др., что поможет им развить индивидуальные способности, добиться больших результатов, самоопределился профессионально и личностно. Особенно это актуально для детей с ОВЗ и детей-инвалидов, так как именно в сфере дополнительного образования они смогут реализовать свой потенциал в соответствии со своими интересами, возможностями и желаниями. Именно для них должен быть организован образовательный процесс по дополнительным общеразвивающим программам с учетом особенностей развития обучающихся и созданы специальные условия, без которых нельзя или затруднено овладение этими программами. Одним из таких условий является применение сетевой формы реализации программ дополнительного образования, которая «обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций». Главный механизм создания функционирующей системы дополнительного образования для детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях сетевой формы реализации общеразвивающих программ – это интеграция возможностей

учреждений дополнительного, общего, среднего профессионального, высшего образования и преемственность между различными ступенями образования.

В настоящее время особую актуальность получила сетевая организация совместной деятельности, которая позволят наиболее оптимально и эффективно достичь цели в любой области, включая сферу образования.

Сетевая организация, подразумевающая взаимодействие по выполнению программ в сетевом режиме, основывается на понятии «сети» в качестве специфической формы взаимодействия физических лиц или компаний. Тем не менее, в настоящий момент все еще отсутствует единое мнение по поводу наполнения терминов «сеть» и «сетевое взаимодействие», а также относительно способов и методов реализации программ общеобразовательных учреждений по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме.

В рамках настоящего исследования термин «сеть» рассматривается как совместные действия нескольких организаций в области реализации образовательной программы в сетевом режиме. Кроме того, сетевая форма взаимодействия предусматривает наличие некоторого множества разнообразных структурных элементов, состоящих в определенных отношениях друг с другом и объединяемых в систему с помощью различных видов связи.

Сетью может являться:

- совокупность учреждений, преследующих общие цели и располагающих соответствующими ресурсами и возможностями реализовывать программы совместными усилиями. В данном случае управление учреждениями происходит посредством единого центра;

- метод, техника или совокупность действий с целью создания и применения совместными усилиями организаций информационных, инновационных, методических, кадровых ресурсов, позволяющих реализовать в определенной сфере программы общеобразовательных учреждений по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме.

Сетевая реализация программ в сфере образования предполагает способ организации образовательного процесса с применением ресурсных средств организаций, образующих сеть и функционирующих в области образования. В случае необходимости возможно привлечение ресурсов сторонних организаций. На законодательном уровне, реализация программ в сфере образования в сетевом режиме закреплена частью 1 статей 13 и 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [29]. Однако, как показывает практика, процесс реализации программ в сфере образования все еще сопряжен с большими трудностями, несмотря на законодательную основу в отношении предоставления образовательных услуг в сетевой форме. Наибольшие сложности представляет невозможность четко проработать механизмы и способы реализации общеобразовательных учреждений по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме.

В результате проведенного анализа документации по организации, управлению и контролю сетевого взаимодействия, был выявлен ряд проблем по реализации общеобразовательных учреждений по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме. Среди основных можно отметить следующие:

- фактическое смешение или подмена таких понятий, как «реализация программы в сетевом режиме (форме)» и «сетевое взаимодействие»;

- наличие определенных несоответствий и противоречий в области законодательства в отношении финансовой стороны реализации программ в сетевой форме;
- особого рода нормативные ограничения и требования, связанные с предоставлением идентичных образовательных услуг или осуществления подобной образовательной деятельности в рамках различных программ по предоставлению образовательных услуг;
- отсутствие отработанных и слаженных механизмов в области финансирования процесса реализации программ в сетевой форме в бюджетных образовательных учреждениях на государственном или муниципальном уровне;
- отсутствие отработанных и слаженных механизмов совмещения должностей, а также возможное несоответствие педагогов дополнительного образования требованиям профессионального стандарта.

Более подробное рассмотрение формата сетевого взаимодействия позволит нам провести четкое разграничение двух понятий, представленных в рамках данной работы. Такими понятиями являются «сетевое взаимодействие» и «реализация программы в сетевом режиме».

Прежде всего, под «сетевым взаимодействием» следует понимать систему связей, с помощью которых видится возможной разработка, апробация программы с целью ее дальнейшего представления как профессиональному сообществу, так и обществу в целом, в качестве инновационной модели предоставления образовательной услуги.

Сетевое взаимодействие необходимо проводить в условиях предоставления неограниченного доступа к соответствующим ресурсам для всех участников в круглосуточном режиме. Кроме того, важно обеспечить достаточный уровень мотивированности участников, готовых делиться своими знаниями, умениями и навыками. Наконец, все желающие должны иметь возможность и условия размещения своих публикаций и получения отзывов от общественности для дальнейшего обсуждения результатов своей работы.

М.Ю. Швецов и А.Л. Дугаров определяют термин «сетевое взаимодействие» как «устойчивые и упорядоченные социальные действия между профессиональными учебными заведениями, отличающимися по своим типам, видам и формам организации, региональными органами управления профессиональным образованием и конкретными участниками данного процесса».

Следует отметить, что детальное изучение понятий «сетевое взаимодействие» и «сетевая форма реализации образовательных программ» говорит об отсутствии непосредственной тождественности данных терминов. Вместе с тем, они имеют большое количество общих аспектов. Федеральный закон «Об образовании в РФ» и «Методические рекомендации» четко определяют наполнение и специфику реализации образовательных программ в сетевой форме. Однако до сих пор остается непонятным и недостаточно прописанным механизм использования сетевой формы реализации программ. Помимо прочего, способы проведения совместных действий по реализации сетевой формы лишены законодательной основы. Все это дало основание образовательным организациям все чаще прибегать к использованию более широкого понятия «сетевое взаимодействие». Несмотря на то, что данные понятия имеют общей целью повысить качество образования с помощью объединения ресурсов нескольких образовательных учреждений в ходе реализации программы, взаимодействие по проведению совместных мероприятий возможно исключительно среди «равных» участников или с целью обеспечения практики. Данное положение подкреплено Федеральным законом «Об образовании в РФ».

Сетевое взаимодействие учреждений в сфере образования заключается в организации совместной деятельности участников, осуществляющих взаимодействие. Такой вид сотрудничества обеспечил более высокое качество образовательного процесса. Особенностью сетевого взаимодействия является то, что в случае функционирования организаций по отдельности невозможно достичь такого уровня.

В рамках отечественного образования данный вид взаимодействия представлен в виде «горизонтального взаимодействия однотипных образовательных учреждений». На примере функционирования образовательных учреждений в Ханты-Мансийском автономном округе – Югра были определены потенциальные модели горизонтальной формы организации сетевого взаимодействия при оказании услуг в сфере дополнительного образования. К таким моделям можно отнести: «Ресурсный центр», «Центр детского творчества», «Технополис», «Детская художественная школа», «Эколого-биологический центр», «Твоя школа», «Лингва», «Центр развития талантов ребенка», Центры дополнительного образования, созданные на базе конкретных образовательных учреждений, таких как школы, гимназии, лицеи и др. С целью более эффективной реализации образовательных программ в рамках сетевого сотрудничества участники могут прибегать к использованию всего многообразия форм организации такого вида совместной деятельности, а именно разнообразные сетевые воспитательные проекты и программы, общественные мероприятия и акции, конференции, семинары, мастер-классы, очные и заочные педагогические мастерские и прочее.

Вместе с тем, другой вид сетевого сотрудничества, вертикальная интеграция, также заслуживает отдельного внимания. Реализация данного вида совместной деятельности возможна на всех уровнях образования. Участниками могут быть высшие учебные учреждения, средние специальные учебные учреждения, общеобразовательные учебные учреждения (представленные в рамках данного исследования школой), учреждения дополнительного образования и т.д. Эффективная реализация программ происходит посредством применения следующих форм вертикальной интеграции образовательной деятельности: семинаров, кадровых школ, круглых столов, конференций, дискуссий, а также встреч по обмену опытом и обсуждению проблемных вопросов и др.

Как горизонтальная, так и вертикальная формы предусматривают использование сетевого взаимодействия при предоставлении дополнительных образовательных услуг общеобразовательными учреждениями с целью обеспечить соответствующий уровень подготовки учащихся.

Следует помнить, что реализации программ общеобразовательных учреждений по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме является опциональной, однако предоставление программ в таком режиме обладает рядом достоинств и преимуществ. Среди наиболее значимых можно отметить следующие. Во-первых, обучающиеся, осваивающие дополнительные образовательные программы на базе сторонних образовательных учреждений в течение определенного срока, более результативны в развитии личностных качеств, коммуникативной компетенции, а также способности к адаптации к условиям иной образовательной и педагогической среды. Кроме того, у них наблюдается создание более полной информированности о существующих образовательных и смежных с ними ресурсах, что позволяет осознанно выбирать собственный образовательный маршрут и повышает уровень мотивации к учебному процессу. Наконец, сетевая форма взаимодействия делает возможным проведение предпрофессиональной подготовки учащихся в рамках всего разнообразия научных и технических направлений.

Как показывает практика, для реализации программ по предоставлению образовательных услуг в сетевом режиме необходимо наличие дополнительных нормативных актов и документации на локальном уровне для каждого участника процесса. К ним относятся положения о реализации программ в сетевой форме, типовые договоры и пр. Все документы должны соответствовать условиям и требованиям, зафиксированным в ст. 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [6].

Требования к нормативному, методическому, информационному, кадровому и организационному обеспечению реализации программ по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме включают:

- наличие соответствующей лицензии на ведение образовательной деятельности в сфере дополнительных услуг для организации, проводящей обучение, поскольку она предоставляет дополнительные образовательные услуги делает ее субъектом образовательных отношений;

- наличие действующего договора о сетевом взаимодействии или иной форме интеграции между организацией, проводящей обучение, и сторонним учреждением, предоставляющим ресурсы, необходимые для реализации программы дополнительного образования (организацией-партнером);

- согласование программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги, которую образовательное учреждение разрабатывает в тандеме с организацией-партнером, предоставляющим ресурсы, необходимые для реализации программы дополнительного образования.

Для осуществления образовательной деятельности необходимо использовать исключительно лицензированные площадки. Однако возможно сотрудничество с организациями, у которых лицензия отсутствует. В данном случае разрешается проводить практические мероприятия, при наличии договора о сетевом сотрудничестве и договора-аренды с юридическими лицами.

Крайне важно, что реализация программ по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме происходит в рамках договора между организациями, определяющего основные условия и принципы сотрудничества, такие как

- требования к процессу предоставления образовательной услуги;
- требования к материально-технической базе реализации программы;
- требования к методам и способу реализации взаимодействия в сетевой форме.

В договоре, устанавливающем условия реализации программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме, необходимо обязательно указывать:

- направление программы, реализуемой в рамках сетевого режима взаимодействия;
- определение статуса обучающихся в пределах учреждения, реализующего программу;

- правила приема и участия обучающихся в программе по предоставлению дополнительной образовательной услуги в сетевой форме, а также порядок проведения зачета;

- условия и порядок осуществления образовательной деятельности по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме с учетом обязанностей, распределенных между учреждениями, порядок реализации программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме, содержание, объем и наполненность ресурсов каждого учреждения, необходимых для реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги в сетевой форме;

- официальный документ о полученном образовании, а также перечень учреждений, осуществляющих образовательную деятельность, правомочных выдавать соответствующие документы;

- период действия договора, а также порядок и условия внесения в него изменений и прекращения его действия.

Программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме могут быть реализованы двумя способами:

1. «Совместная» реализация программы в сетевом режиме. При этом составляют единый «симметричный» договор, определяющий направление образовательной программы в рамках ее совместной реализации, условия и правила приема обучающихся, доставку обучающихся к месту обучения, условия изменения стоимости обучения в рамках программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме, единые правила оформления рабочих программ, правила проведения аттестации обучающихся, единый алгоритм технологического процесса движения совместного контингента и выбор технологической платформы, наполнение материально-технической базы каждого учреждения, учитывая финансовую сторону реализации программы.

2. Реализация программы в сетевом режиме в рамках «зеркального» договора. В этом случае договор не предусматривает наличие конкретных условий и ограничений при выборе программ по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме или каких-либо особых требований их унификации.

Организационная сторона остается важным аспектом выполнения программы в сетевом режиме. При этом существенную роль играет распределение сфер ответственности между отдельными участниками образовательного процесса. Также необходимо подкрепление конкретных обязательств соответствующими приказами и нормативными актами со стороны организаций ответственных лиц («кураторов»).

Как правило, в процессе совместной реализации программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме обучающиеся включаются в одно из учреждений, занимающихся образовательной деятельностью (базовую организацию) с учетом требований к порядку приема и участия в программе.

Задачей базовой организации является составление нормативной и методической документации, в то время как остальные учреждения обязаны предоставить материально-техническую базу, позволяющую реализовать программу в соответствии с условиями и требованиями базовой организации.

Кроме того, не допускается отчисление обучаемого из одного учреждения, если он проходит программу в другой организации, поскольку его пребывание там напрямую связано с прохождением программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме

Образовательные организации, участвующие в реализации соответствующей программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме, обязаны выполнить в отношении обучающихся часть образовательной программы, установленной договором, а также предоставить базовой организации требуемую информацию с целью подтверждения прохождения обучающимися определенного модуля или раздела программы. При этом зачет достижений и результатов обучения происходит в упрощенном виде, как правило, не требуя документального подтверждения. Учреждения обязаны гарантировать предоставление обучающимся дополнительной информации об особенностях реализуемой программы, если таковые имеются.

При реализации программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме с участием организации-партнера образовательные учреждения обязаны установить порядок взаимодействия по созданию и утверждению реализуемой программы в соответствии с ч. 2 ст. 15 Федерального закона «Об образовании в РФ».

При совместной реализации программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме руководитель организации или коллегиальные органы управления отдельных образовательных учреждений отвечают за утверждение самих программ и требований по их реализации.

Программа по предоставлению дополнительных образовательных услуг представляет собой ключевой документ, который регламентирует организацию и содержание образовательного процесса в рамках реализации данной программы в сетевом режиме. Разработка программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг осуществляется в ходе взаимодействия организаций, ведущих образовательную деятельность в сетевом режиме, или отдельно каждым образовательным учреждением при поддержке соответствующих специалистов по сетевому взаимодействию в партнерских организациях.

Образовательному учреждению необходимо согласовать программу по предоставлению дополнительных образовательных услуг со всеми сторонами, участвующими в ее формировании. Помимо того, в отдельных случаях она подлежит одобрению со стороны заказчика. На финальной стадии разработки образовательное учреждение утверждает вариант программы после согласования. Если по результатам прохождения программы договором о сетевом взаимодействии предусмотрено предоставление обучающемуся соответствующего документа об обучении и (или) квалификации, выданный несколькими организациями-участниками, то программа по предоставлению дополнительных образовательных услуг должна быть утверждена всеми учреждениями, принимающими участие в реализации соответствующей программы.

Наконец, составление программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг, расписания учебной деятельности (занятий), а также учебно-тематическое планирование, календарно-учебное планирование (график реализации) и иная документация, посредством которой регламентируется образовательный процесс, является задачей образовательного учреждения. Готовые варианты подлежат согласованию с организациями, принимающими участие в реализации программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг в сетевом режиме. Учебный план каждой сетевой программы по предоставлению дополнительных образовательных услуг содержит информацию о партнерских организациях с полным перечнем сфер ответственности за конкретные модули или разделы (дисциплины или же их цикл).

В случае, если обучающемуся требуется прохождение программы в индивидуальном порядке, образовательное учреждение составляет и утверждает индивидуальное расписание занятий. Окончательное расписание необходимо согласовать с организациями, обеспечивающими материально-техническую базу для реализации программы. Стоит отметить, что в индивидуальном учебном плане допускается определение количества часов на обучение с использованием дистанционных образовательных технологий, если организация способна предоставить обучающемуся все необходимые для этого ресурсы.

Следующим этапом является проектирование конкретной программы. Для этого сначала определяют и формулируют результаты освоения программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги. Здесь же прописывается структура самой

программы, а также способы и технологии ее реализации. Кроме того, важно разработать инструментарий оценки результатов и достижений, который удовлетворил бы все стороны, участвующие в реализации программы. Наконец, на данном этапе происходит распределение ответственности участвующих организаций за ресурсное обеспечение программы.

Программа двух организаций, реализуемая совместными усилиями, представляет собой единую унифицированную программу, осуществляемую в соответствии с полностью синхронизированным календарным учебным графиком и учебным планом.

Разработка и реализация программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги в сетевом режиме может происходить и в условиях использования ресурсной базы сторонних организаций. В этом случае реализация программы осуществляется одной, базовой, организацией на основе ресурсов, предоставляемых другим учреждением, также ведущим образовательную деятельность. Указанные в договоре учреждения предоставляют свои ресурсы, поэтому носят название ресурсных организаций.

Как уже было отмечено, помимо утверждения базовой организацией программа подлежит согласованию со стороны ресурсной организации. На данном этапе готовый модуль или раздел, полностью разработанный, предлагается партнерской организацией для включения в общую программу базовой организации. На основании договоренности, обучающиеся могут направляться базовым учреждением в партнерскую организацию для прохождения данного модуля или раздела программы. Результат освоения данной части программы учитывается при определении общего итога освоения программы в целом.

Возможны случаи, когда при индивидуальном подходе к освоению программы, к процессу подключаются несколько партнерских организаций, что увеличивает количество модулей и разделов и позволяет наиболее полно реализовать программу на индивидуальном уровне для каждого обучающегося, в том числе и для ребенка с ОВЗ. Поэтому каждый обучающийся располагает возможностью свободного выбора подходящего модуля или раздела программы, подлежащего освоению. Важными аспектами такого вида разработки и реализации программы являются информационное сопровождение каждого модуля или раздела, а также тьюторская и консультативная поддержка отдельного обучающегося при выборе модуля или раздела и составлении индивидуального образовательного маршрута.

Разработка и реализация таких программ в сетевой форме наиболее актуальна для детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Особенность программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги для детей с ОВЗ заключается в большей продолжительности ее реализации до полного освоения учебного материала. Однако, в конечном итоге, дети с ОВЗ осваивают программу по предоставлению дополнительной образовательной услуги в зависимости от своих индивидуальных возможностей и способностей. В этой связи требуется тщательная проработка коррекционных решений, связанных с диагностикой проблемы, поиском методов и способов ее решения, а также последующим ее устранением.

Программа по предоставлению дополнительной образовательной услуги для обучающихся с ОВЗ должна предусматривать следующие моменты:

1. *Своевременное выявление трудностей* при обучении детей, имеющих ограничения здоровья.

2. Организацию образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей и возможностей отдельного обучающегося, а также характера и степени выраженности нарушения развития.

3. Предоставление всех необходимых средств и условий, которые помогут обучающимся с ОВЗ адекватно освоить программу по предоставлению дополнительной образовательной услуги. Здесь стоит особо отметить, что психолого-медико-педагогическая комиссия и/или психолого-педагогический консилиум составляют рекомендациями по предоставлению условий дифференцированного обучения, включая разработку режима оптимального усвоения учебной нагрузки, а также альтернативные формы реализации образовательного процесса и предоставления специализированной помощи. Педагоги, непосредственно участвующие в реализации программы, ответственны за составление индивидуальных планов занятий на основе возможностей и особенностей каждого обучающегося с особыми образовательными потребностями. Кроме того, особое значение имеет наличие психолого-педагогических условий, учитывающих индивидуальные возможности и особенности обучающегося с ОВЗ, позволяющих по мере необходимости проводить коррекцию учебно-воспитательного процесса с целью создания комфортного психоэмоционального режима. В стремлении оптимизировать образовательный процесс, повысить его эффективность и сделать его более доступным, педагоги повсеместно используют современные педагогические технологии, в том числе информационные и компьютерные. Наконец, здоровьесберегающие технологии носят важный характер при реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги. Требуется создание оздоровительного и охранительного режима, условий укрепления физического и психического здоровья, возможностей профилактики физических, умственных и психологических перегрузок у обучающихся с особыми образовательными потребностями, а также четкое следование санитарно-гигиеническим правилам и нормам. Занятия с обучающимися с ОВЗ должны разрабатываться и реализовываться на индивидуальном уровне.

4. Планирование системы мероприятий по социальной адаптации обучающихся с ОВЗ. При разработке мероприятий следует учитывать обязательность участия в них каждого обучающегося, независимо от характера и степени выраженности нарушений развития. Принципы инклюзивного образования позволяют таким обучающимся полноправно участвовать в воспитательных и культурно-развлекательных мероприятиях, а также конкурсах, выступлениях, концертах или фестивалях наравне с остальными участниками образовательного процесса.

5. Предоставление консультативной и методической поддержки родителям (или законным представителям) обучающихся с ОВЗ по вопросам развития и обучения, правового обеспечения и иным вопросам.

Программа по предоставлению дополнительной образовательной услуги для обучающихся с ОВЗ может разрабатываться на основе программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги для нормально развивающихся детей. Такая программа должна учитывать участие в образовательном процессе обучающихся с ОВЗ, поскольку ее создают специально для такой категории обучающихся, объединенных в группу (творческое объединение). Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные возможности и особенности конкретного обучающегося с ОВЗ.

Работа по проектированию, разработке и утверждению программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги для обучающихся с ОВЗ

организуется с учетом возрастных и индивидуальных возможностей и особенностей обучающегося, медицинских рекомендаций лечащего врача и психолого-медико-педагогической комиссии, а также требований родителей (или законных представителей). При этом четко формулируются цель и задачи, обсуждается необходимость в дополнении или корректировке учебного плана, определяются формы образовательного процесса, а также режим посещения подгрупповых и индивидуальных занятий. Возможно предоставление дополнительных видов и форм психолого-педагогического сопровождения. Особого внимания требует определение промежуточных и итоговых результатов.

Последовательность действий по разработке и реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги для обучающихся с ОВЗ включает следующие этапы:

1. Анализ результатов комплексного изучения психолого-педагогического статуса обучающегося с ОВЗ.

2. Определение временных границ реализации дополнительной программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги. На этом этапе требуется корректировка содержания программы на основе результатов промежуточной диагностики, которая обычно проводится в апреле-мае текущего учебного года.

3. Формулировка цели реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги. Обязательным условием является конкретность и измеримость цели, которая вместе с тем должна быть непротиворечивой и согласоваться с целью и задачами работы образовательной организации дополнительного образования. Помимо прочего цель должна отражать перспективы развития обучающихся с ОВЗ в рамках установленного временного промежутка. Задачи по реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги определяют направления учебно-воспитательной и возможно коррекционной работы с такими обучающимися.

4. Определение содержания программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги с учетом ее цели и задач.

5. Определение способов и приемов, с помощью которых обучающийся сможет полностью освоить реализуемую программу.

6. Определение формы реализации модулей или разделов программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги (индивидуальная, индивидуально-групповая, групповая, коллективная и иные формы).

7. Определение формы участия в реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги педагогических работников (куратора, психолога, социального педагога, дефектолога и др.), родителей (или законных представителей) обучающегося с ОВЗ.

8. Определение критериев промежуточной и итоговой оценки эффективности мероприятий, составляющих основу содержания программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги; а также форм и критериев мониторинга динамики развития обучающегося с ОВЗ в рамках реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги.

Особую сложность при составлении программы представляет разработка раздела, связанного с определением методического обеспечения и условий реализации программы. Прежде всего, описание методического обеспечения может содержать рекомендации по проведению учебных занятий и реализации образовательного процесса. Кроме того, в этом разделе следует расписать весь цикл мероприятий на год, в рамках которых

организация дополнительного образования осуществляет свою деятельность в течение всей продолжительности программы с учетом контингента обучающихся, участвующих в реализации программы.

Раздел, определяющий методическое обеспечение, может состоять из следующих подразделов:

- методическое сопровождение,
- диагностические материалы,
- дидактические материалы,
- материально-техническая база,
- кадровое обеспечение.

Методическое сопровождение ведется по следующим направлениям:

- *методическое сопровождение учебной работы педагога*, в том числе методические рекомендации по контролю усвоения учебного материала обучающимися, методические рекомендации по диагностике (стимулированию) творческой активности обучающихся, авторские методики организации занятия по конкретной теме, методические рекомендации по обновлению и корректировке наполнения образовательного процесса;

- *методическое сопровождение воспитательной работы педагога*, в том числе методические рекомендации по формированию коллектива обучающихся с учетом их возрастных особенностей, методические рекомендации по выявлению неформального лидера в коллективе обучающихся с учетом их возрастных особенностей, методические рекомендации по организации воспитательной работы с обучающимися с учетом их возрастных особенностей;

- *методическое сопровождение работы педагога по организации учебного процесса*, связанное с особенностями комплектования учебной группы, анализом результатов деятельности;

- *методическое сопровождение массовой работы*, в том числе методические рекомендации по организации и проведению групповых, коллективных и массовых мероприятий (выставки, конкурсы, соревнования, праздники, игровые программы), методические рекомендации по планированию и проведению родительских собраний, методические рекомендации по разработке сценариев и проведению праздничных мероприятий.

Диагностические материалы могут включать образцы и примеры входящего, промежуточного, итогового контроля степени и уровня овладения программой. Кроме того, необходимо наличие тестовых материалов, используемых в рамках программы; анкет; игровых заданий для определения уровня теоретических знаний и практических умений и навыков у обучающихся.

Дидактические материалы, как правило, представлены таблицами, схемами, картами, чертежами, составляющими часть образовательного процесса в рамках конкретной темы. Помимо прочего, необходимо наличие технологических карт, обучающих видеороликов, наглядных пособий, тематических подборок и раздаточного материала.

При разработке и реализации программы по предоставлению дополнительной образовательной услуги необходимо учитывать весь спектр образовательных технологий, включая технологии дистанционного образования и электронного обучения. Кроме того, довольно активно используется относительно новая форма организации образовательного процесса, учитывающая модульный принцип подачи образовательной программы. Таким образом, учебные планы и рабочие программы должны быть составлены с учетом применяемых образовательных технологий.

Педагогические технологии, применяемые в сфере дополнительного образования обучающихся с ОВЗ, способствуют развитию обучающихся. Применение данных технологий позволит задействовать обучающихся различных видах деятельности, включая познавательную, игровую или трудовую. Применение педагогических технологий призвано дать обучающимся с ОВЗ возможность ощутить радость труда. Кроме того, они способствуют развитию у них чувства собственного достоинства. Наконец, с их помощью педагог способен преодолеть социальные проблемы развития возможностей и способностей каждого обучающегося с ОВЗ путем его включения в активную деятельность. В результате у обучаемого формируются устойчивые понятия, навыки и умения в рамках конкретной темы.

Для реализации педагогических технологий педагог использует весь спектр деятельности обучающихся, включая учебные, игровые, воспитательные, развивающие и иные мероприятия.

Функционирование широкого разнообразия образовательных технологий [26] позволяет педагогическому коллективу наиболее продуктивно использовать учебное время и получать высокие результаты качества обучения:

Обратимся к рассмотрению и анализу технологических решений, наиболее доступных и разработанных для использования в педагогической практике дополнительного образования при работе с обучающимися с ОВЗ.

Прежде всего, *здоровьесберегающие технологии* делают возможной организацию всего образовательного процесса (включая этапы обучения, воспитания и коррекции) в такой форме, в которой обучающийся способен усвоить содержание программ общего образования, не испытывая при этом повышенного физического и психического напряжения. Данная технология основана на создании особой среды для здоровья, которая будет развивать (тренировать) интеллектуальные способности обучающихся, а также сохранять их здоровье путем обращения к факторам психического комфорта и эмоциональной активности.

Предоставляя услугу дополнительного образования после основных занятий в школе, следует учитывать, что социальная адаптация обучающихся и сохранение их здоровья является актуальной и приоритетной задачей педагога дополнительного образования, реализация которой вызывает определенные трудности. Особенно остро это касается обучающихся с ограничениями здоровья. В этом случае на помощь приходят здоровьесберегающие технологии, позволяющие в ходе занятий создавать эмоциональный комфорт и мотивировать обучающегося к познавательной деятельности.

Здоровьесберегающая технология для обучающимися с ОВЗ – это:

- условия, в которых происходит образование обучающегося с особыми образовательными потребностями. При этом стресс должен быть максимально исключен, а требования и содержание методических рекомендаций по обучению и воспитанию отличаться особенной адекватностью;

- организация учебного процесса рациональным образом (учитывая индивидуальные особенности);

- соответствие учебной и физической нагрузки в соответствии с нозологией ребенка;

- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Анализ проведения занятия педагогом дополнительного образования с обучающимися с особыми образовательными потребностями с рамках использования здоровьесберегающих технологий показал, что:

1. Требования к обстановке и гигиеническим условиям в учебной аудитории касаются температуры и свежести воздуха, рационального освещения помещения и доски, а также полного исключения неприятных монотонных звуковых раздражителей.

2. Количество видов и форм учебной деятельности не должно превышать 4-7 в пределах одного занятия. Как правило, виды деятельности включают различные формы опроса, письмо, чтение, аудирование, монологические и/или диалогические высказывания, решение задач, использование наглядных пособий и др. Такие обучающиеся быстро утомляются и теряют интерес к образовательному процессу, если занятия проходят однообразно, без смены видов деятельности. С другой стороны, слишком частая их смена обернется для обучающихся с особыми образовательными потребностями затратой дополнительных адаптационных усилий, что также лишь укорит утомляемость.

3. Оптимальная продолжительность и частота смены различных видов учебной деятельности составляет от 7 до 10 минут.

4. Оптимальное количество методов обучения не должно быть менее трех. Виды преподавания могут быть вербальными (словесными), включать наглядность, практическую деятельность, самостоятельную работу обучающихся и др.

5. Желательно производить смену методов обучения каждые 10-15 минут.

6. Методы, используемые на занятии для мотивации инициативы и творческого самовыражения обучающихся с ОВЗ, варьируются от свободного выбора (свободная непринужденная беседа, свободный выбор способа действия и взаимодействия, свобода творчества и т.д.) до активных методов, когда обучающиеся могут попробовать себя в роли педагога или исследователя, а обучение происходит в процессе совершения определенных действий и подлежит обсуждению в группах. Активные методы также включают использование ролевых игр, проведение дискуссий, круглых столов и семинаров, а также реализацию различных видов проектов. Кроме того, уместно использование методов, направленных на мотивацию самопознания.

7. Технические средства обучения, соответствующие гигиеническим требованиям и нормам должны применяться в адекватных условиях и иметь оптимальную длительность использования. Задача педагога дополнительного образования при их реализации заключается в инициировании дискуссий и обсуждений в ходе обучения.

8. Продолжительность физкультминуток и деятельности, направленной на оздоровление обучающихся, должна составлять 1 минуту через каждые 15-20 минут основного занятия. Оптимально проводить 3 несложных упражнения, повторяя каждое по 3 раза.

9. Обучающиеся с ОВЗ должны быть мотивированы к учебной деятельности на занятии. При этом педагогу необходимо поддерживать интерес обучающихся к образовательному процессу, что вызовет увлеченность, желание узнать, как можно больше, радость от активности, а также пробудит интерес к изучаемому материалу.

10. Особое значение имеет психологический климат в ходе образовательного процесса.

11. Педагог дополнительного образования должен уметь грамотно использовать методы эмоциональной разрядки в ходе занятия, таких как шутки, улыбка, комментирование афоризма и т.д.

Технологии коллективной творческой деятельности (КТД) представляют особый творческий и организационно-содержательный алгоритм.

Социально-педагогические особенности методики КТД при работе с обучающимися с ОВЗ включают в себя стратегию «общей заботы об окружающем жизни». В результате КТД участники должны проявлять позитивную активность, направленную на конкретные действия, которые характеризуются наличием некоторой степени авторства всего коллектива. Обучающиеся чувствуют, что сделали и выполнили все сами. Это ведет к положительным изменениям у обучающихся.

В ходе КТД предполагается реализация одного или нескольких условий. Прежде всего, она помогает создать комфортную атмосферу для творческого развития личности обучающегося с особыми образовательными потребностями. Кроме того, такой вид деятельности помогает замотивировать обучающегося с ОВЗ к познавательному и творческому процессу. Это также способ обеспечить эмоциональное благополучие такого обучающегося. Применяя КТД педагог способен развить у обучающегося с ОВЗ весь спектр общечеловеческих ценностей. Наконец, она позволит создать условия, способствующие личностному и профессиональному самоопределению обучающегося с особыми образовательными потребностями.

Любое коллективно-творческое дело включает следующие этапы. Во-первых, необходимо совместно принять решение о проведении мероприятия или дела. Затем начинается коллективное планирование и подготовка дела. Следующий этап заключается в непосредственной реализации или проведении КТД с последующим анализом силами всего коллектива и вынесением решения о последствии.

Этапы КТД в рамках дополнительного образования можно схематично представить следующим образом:

планирование → подготовка → проведение → анализ → последствие, направленное на проведение изменений внутри и вне объединений обучающихся.

В арсенале каждого педагога дополнительного образования должны быть эффективные социально-педагогические методы, которые повысят технологичность КТД. При применении данных методов происходит взаимодействие всех участников посредством обсуждения проблем или импровизации.

Кроме того, педагоги дополнительного образования часто применяют в своей практике несколько типов КТД, в результате которых происходит развитие общественно-значимых и личностных качеств обучающегося с особыми образовательными потребностями (таблица 1).

При реализации КТД педагогам дополнительного образования следует учитывать:

- 1) анализ ситуации на уровне сложившихся отношений участников;
- 2) выделение в группе обучающихся активных участников, способных оказать поддержку при решении целого ряда важных вопросов, будь то выбор коллектива участников, необходимость приглашения стороннего лица, оформление места проведения КТД;
- 3) тщательное планирование подготовительного, основного и итогового этапов КТД;
- 4) принятие предположений о том, насколько изменится отношение обучающихся к общественной деятельности в результате подготовки, проведения и анализа КТД.

Игровые технологии имеют четкую цель и соответствующий ей результат. На фоне физических, психических и интеллектуальных затрат игра помогает снять создавшееся напряжение [8]. Ребенок думает, что он играет, играя — он обучается. Включение в игровой процесс игры или игровой ситуации приводит к тому, что обучающиеся,

увлеченные игрою, незаметно для себя приобретают определенные знания, умения и навыки.

Таблица 1 - Отличия методик организации общественно-значимого дела от лично-ориентированного

<i>Этапы проведения</i>	<i>Общественно-значимые КТД</i>	<i>Личностно-ориентированные КТД</i>
Коллективное целеполагание	Социальные основания выбора дела	КТД как возможность личностного развития
Коллективное планирование	Акцент на групповой работе, обеспечение групповой динамики	Акцент на индивидуальные цели и задачи
Коллективная подготовка	Акцент на конструктивность групповой работы	Акцент на добровольность, инициативу отдельного участника
Проведение КТД	Участие групп, команд в общем действии как реализация умений, навыков взаимодействия, определяющих успех общего дела	Возможности для проявления личностных качеств участников, структура КТД учитывает важность самоопределения каждого в отношении ролей, поручений
Коллективный анализ	Вопросы для обсуждения: «Как мы организовали дело? Как мы достигли успеха? Что нам помогло? Каков вклад каждого в общее дело?»	Основные вопросы обсуждения акцентируют значимость КТД для понимания, проявления, развития себя как индивидуальности
Принятие решения о последствии	Реализация проектов и программ социальной направленности	Реализация индивидуальных инициатив и проектов

При использовании игровых методов, обучающийся с ОВЗ учится общению, что способствует социализации такого ребенка.

Понятие «игровые педагогические технологии» охватывает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса, реализуемых в форме педагогических игр. Любая игровая педагогическая технология направлена на то, чтобы создать для обучающегося условия, в которых он мог бы «прожить» в игре волнующие его ситуации при полном внимании и сопереживании взрослого. Однако при этом важно, чтобы обучающийся оставался самим собой, не изменять его и не переделывать, пытаться научить неким особенным поведенческим приемам и навыкам. Роль игры в воспитании и обучении учащихся с ОВЗ очевидна, так как с ее помощью можно успешно корректировать, улучшать, развивать важнейшие психические свойства, а также личностные качества ребенка (ответственность, активность, творчество, самостоятельность и др.), физические и творческие способности. Игра определяет дальнейшее всестороннее развитие личности обучающихся с ОВЗ.

Каждая отдельная игра выбирается педагогом с учетом ее возможностей и соотношения с особенностями дидактической задачи (таблица 2).

Таблица 2 - Классификация игр

<i>По области деятельности</i>	интеллектуальные, социальные, психологические, физические, трудовые
<i>По характеру педагогического процесса</i>	обучающие, познавательные, репродуктивные, коммуникативные, тренинговые, воспитательные, продуктивные, диагностические, контролирующие, развивающие, творческие, обобщающие
<i>По игровой методике</i>	предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизация
<i>По игровой среде</i>	без использования предметов, с использованием предметов, компьютерные, технические, настольные, телевизионные, с использованием средств передвижения, комнатные, на местности

Гибкость игровой технологии позволяет обучающимся с ОВЗ оказаться в ходе игры в условиях выбора, где им приходится проявить свою индивидуальность. Педагог дополнительного образования должен также проявлять активность в определении психологических и личностных особенностей обучающихся с ОВЗ, что облегчит процесс индивидуальной корректировки при реализации технологических процессов.

Стоит помнить о том, что игровая форма деятельности помогает снять психологическое напряжение. Она также используется для активизации умственных возможностей обучающихся с особыми образовательными потребностями, развития у них организаторских способностей и навыков самодисциплины, а также создания условий для ощущения радости во время занятий.

Таблица 3 - Этапы проведения игрового занятия

Подготовка	учебная цель, описание изучаемой проблемы, планирование проведения и описание игры в общем виде, разработка сценария, распределение действующих лиц
Проведение	выступление групп, проведение дискуссии, умение отстаивать свою точку зрения
Анализ и обсуждение результатов проведения игры и деятельности отдельных участников	анализ, рефлексия, оценка, самооценка, выводы

К игровой форме деятельности относят викторины, ситуации, элементы мозгового штурма. Она почти всегда имеет соревновательный элемент. Дух состязательства в процессе игры возникает на основе разветвленной системы оценивания деятельности участников игры, которая позволяет определить основные аспекты игровой деятельности обучающихся.

Основным преимуществом игровой формы деятельности является коллективная форма работы. Обычно игра объединяет до 5-6 человек в группы. Другое достоинство игровых технологий состоит в том, что они позволяют активно и одновременно участвовать достаточно большому количеству обучающихся. Наконец, сам педагог практически не участвует в игре.

Любая игра должна четко продумана и адаптирована к конкретным участникам и условиям проведения.

Методическое оснащение игры отражает всю полноту необходимой материально-технической базы:

1. Структурная схема, которая может быть представлена в следующем виде: цель – задачи – содержание (предметная сфера) – этапы (таблица 3).

2. Сценарий игры, или «генерирование событий» с целью определения динамики развития игрового действия и введения в него неожиданных ситуаций.

3. Предметная сфера, являющаяся важнейшим элементом игровой деятельности. Она может включать данные и сведения из различных учебных областей, факты, полученные на основе реального собственного опыта, непосредственно процесс разработки проекта и прогнозирование развития проблемных ситуаций, «проживаемых» в ходе игры.

4. Правила игры, или нормы и правила поведения для всех ее участников с указанием ограничений (например, регламента), функций ведущего и участников игрового процесса, способы их взаимодействия, а также условия подведения итогов и оценивания и т.д.

5. Методологическое обеспечение игры, представленные материалами, позволяющими реализовать поставленные цели на практике. Это могут быть конкретные рекомендации по проведению отдельных этапов или методические рекомендации по оцениванию результатов игровой деятельности и пр.

6. Система критериев оценивания, включая уровень общительности, культуру ведения диалога, уровень развития коммуникативных навыков и умений, широту кругозора, умение работать в команде, проявление личностных свойств и др.

Под технологиями проблемного обучения понимают организацию учебного процесса, при которой педагог руководит созданием проблемных ситуаций и активной деятельностью обучающихся по принятию соответствующих решений.

При проблемном обучении преподаватель выступает в роли режиссера обучения, а не транслятора учебной информации.

При сравнении традиционного и проблемно-диалогического занятий видно перераспределение активности роли обучающихся (таблица 4).

Таблица 4 - Отличия традиционного и проблемно-диалогического занятий

Традиционное занятие	Проблемно-диалогическое занятие
1. Проверка заданий обучающихся педагогом. 2. Объявление темы педагогом. 3. Закрепление знаний обучающимися.	1. Создание проблемной ситуации педагогом и формулирование проблемы обучающимися. 2. Актуализация обучающимися своих знаний. 3. Поиск решения проблемы обучающимися. 4. Выражение решения. 5. Применение знаний обучающимися.

Чаще всего, в процессе проблемного обучения педагог дополнительного образования прибегает к использованию проблемных вопросов в форме познавательной (проблемной) задачи – проблемы, которую нужно решать при заданных условиях.

Алгоритм решения проблемной задачи состоит из 4 этапов (таблица 5).

Таблица 5 - Этапы решения проблемной задачи

Этапы	Описание
I этап	ознакомление обучающихся с планом занятия с последующей постановкой проблемы
II этап	выделение отдельных задач в рамках одной проблемы
III этап	определение алгоритма решения задач, поиск новой информации и изучение основного учебного материала
IV этап	анализ полученных результатов, формулировка выводов

Проблемное обучение предполагает не сообщать знания в готовом виде, а ставить перед ребенком поисковую задачу, заинтересовывать его, побуждать желание отыскать способ её решения. Создание проблемной ситуации – означает введение противоречия, столкновение с которым вызовет у ребенка эмоциональную реакцию затруднения, удивит его и заставит искать ответ. Например, при обучении живописи обучаемым предлагается «волшебный сундучок», где вместо кисточек лежат странные предметы – пробки, ватные палочки, губка, зубочистки, пуговицы, ткань, бумага. Можно ли для рисования применить эти инструменты? И каким образом? Дети с удовольствием подключаются к работе и предлагают различные способы применения этих предметов.

Таким образом, данные технологии можно свести к основополагающим закономерностям:

- необходимость активизации детей с ОВЗ;
- предоставление таким детям большей самостоятельности;

- развитие личностного самообразования детей;
- предоставление им свободы в принятии решений.

Особого внимания при разработке и реализации дополнительных общеразвивающих программ для детей с ОВЗ и детей-инвалидов в сетевой форме требуется высокая квалификация педагогов: нужно знать и уметь применять на практике современные образовательные технологии, с помощью каких ресурсов нужно организовывать поддержку, взаимообучение, развивать рефлексивную и креативную практику, технологии.

Список литературы

1. Богун, А. Б. Разработка дополнительных общеразвивающих программ с учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации / А. Б. Богун, Л. В. Годовникова. – Белгород, 2015. – 66 с.
2. Дополнительное образование детей в России : единое и многообразное / Под редакцией С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 280 с.
3. Дополнительное образование детей Форма № 1-ДО «Сведения об учреждении дополнительного образования детей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/ru/activity/statan/stat/addedu/>.
4. Коршунова, Н. В. Сетевые формы взаимодействия образовательных организаций: проблемы реализации образовательного законодательства [Электронный ресурс] / Н. В. Коршунова // Вестник ЧГПУ. – 2016. – № 7. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-formy-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy-p-roblemy-realizatsii-obrazovatel'nogo-zakonodatelstva>.
5. Кудимова, Т. В. Игровые технологии как средство всестороннего развития личности детей с ограниченными возможностями здоровья (из опыта работы) [Электронный ресурс] / Т. В. Кудимова // Образование и воспитание. - 2017. - №5. - С. 129-131. — URL <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2862/>.
6. Куприянов, Б. В. Обновление содержания дополнительного образования детей: новый этап / Б. В. Куприянов, С. Г. Косарецкий // Воспитание школьников. – 2017. № 2. – С.51-58.
7. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ. Письмо министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. № АК – 2563/05 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71075428/>.
8. Муллер О.Ю. Современная модель методической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.Ю. Муллер // Ценности и смыслы. – 2017. – № . 2 – С. 149-158.
9. Муллер О.Ю. Технологии работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях дистанционной формы реализации дополнительных общеразвивающих программ: учебно-методическое пособие. –Сургут: ИЦ СурГУ, 2020. – 57 с.
10. Проектирование системы дополнительного образования детей с ОВЗ в учреждениях различных типов и видов / Под ред. О.Е. Булановой. – М. : Федеральный институт развития образования, 2012. – 221 с.
11. Рассказов, Ф. Д. Современные педагогические технологии / Ф. Д. Рассказов, С. М. Косенок. – Сургут, 2012. – 68 с.

12. Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности: методические рекомендации / Под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 312 с.

1.3. Обучение и воспитание детей группы риска с особыми образовательными потребностями в процессе занятий физической культурой и спортом

Идея инклюзии родилась в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его достоинства, идентичности, а также механизмов социальных и культурных процессов, определяющих его статус и влияющих на обеспечение его прав. Перемена в отношении к людям с инвалидностью стала лишь одним из проявлений этих изменений.

Инклюзивное образование – это первая инновация в российской образовательной практике, инициированная родителями детей-инвалидов и теми педагогами, психологами, кто верит в ее необходимость не только для детей с ограниченными возможностями, но для всего образования в целом [2]. Важно еще раз подчеркнуть, что инклюзивное образование в большинстве европейских стран и в России – один из первых примеров борьбы родителей за образовательные права собственных детей, прецедент поведения родителей как подлинных субъектов образовательного процесса.

В системе мер социальной защиты инвалидов все большее значение приобретают ее активные формы, наиболее эффективной из которых является реабилитация и социальная адаптация средствами физической культуры и спорта. Интеграция в жизнь общества лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) сегодня немыслима без их физической реабилитации. Последняя является не только составной частью профессиональной и социальной реабилитации инвалидов, но и лежит в их основе [3].

Актуальность выбранной темы проекта заключена в том, что дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования. Уже сегодня существует потребность во внедрении такой формы обучения, которая создаст детям с ограниченными возможностями оптимальные условия обучения.

Проблематика исследования – принятие индивидуальности каждого ребёнка и создание ему таких условий обучения, которые необходимы для удовлетворения его особых потребностей.

Цель работы – изучение проблемы по вопросам изменения отношения современного общества к людям с ограниченными возможностями через реализацию детьми с ОВЗ своих способностей и достижение успехов в учебном процессе.

Задачи исследования:

- 1) раскрыть сущность понятия «адаптивная физическая культура»;
- 2) охарактеризовать особенности двигательной сферы детей с нарушением в развитии;
- 3) показать важность решения данной проблемы в современных условиях развития общества.

Требования, которые предъявляются сегодня – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Говорить о терпимости к людям с ограниченными возможностями нельзя, если с детских лет не воспитывать здоровых детей и инвалидов вместе. Только совместное обучение, совместный труд, совместное

преодоление трудностей и празднование небольших побед смогут воспитать личность, которую можно характеризовать, как гармоничную.

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании.

В современных образовательных учреждениях инклюзивные методы являются инновационными. Развитие инклюзивного образования – не создание нового, а системное изменение всех ступеней образования и общества в целом. В психолого-педагогической науке исследование инклюзивных процессов происходит в основном в контексте организационно-методических проблем воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, вопросов их социализации и реабилитации. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. Это образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Инклюзивное образование – это совместное обучение детей с ОВЗ и детей, не имеющих таких ограничений. Это не просто модное веяние нашего времени, а естественный и закономерный этап в развитии системы образования вообще – и подходов к образованию особенных детей, обладающих специальными образовательными потребностями в силу ограниченных возможностей своего здоровья.

Адаптивная физическая культура ее структура. Адаптивная физическая культура (АФК) – широкое понятие, охватывающее комплекс мер оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к среде людей с ограниченными возможностями здоровья, а также предполагающее преодоление различных психологических барьеров, которые могут мешать ощущению полноценности жизни и осознанию собственной ценности и значимости [7].

Адаптивная физическая культура оказывает положительное влияние на целостное развитие организма и личности: развиваются физические и психологические параметры. Происходит положительное воздействие на сознание, возникают потребности самосовершенствоваться и вести активный и здоровый образ жизни.

В структуру адаптивной физической культуры входят адаптивное физическое воспитание, адаптивная двигательная рекреация, адаптивный спорт и физическая реабилитация. Они охватывают все возможные виды физкультурной деятельности детей с физическими и умственными недостатками, помогают им адаптироваться к окружающему миру, так как обучение разнообразным видам движений связано с развитием психофизических способностей, общением, эмоциями, познавательной и творческой деятельностью. Адаптивная физическая культура не только играет важную роль в формировании физической культуры ребенка, но и передает ему общечеловеческие культурные ценности.

По мнению С.П. Евсеева, каждый вид адаптивной физической культуры имеет свое назначение [8]:

- адаптивное физическое воспитание предназначено для формирования базовых основ физкультурного образования;
- адаптивная двигательная рекреация – для здорового досуга, активного отдыха, игр, общения;

- адаптивный спорт – для совершенствования и реализации физических, психических, эмоционально-волевых способностей;

- физическая реабилитация – для лечения, восстановления и компенсации утраченных способностей.

Каждому виду адаптивной физической культуры свойственны собственные функции, задачи, содержание, степень эмоционального и психического напряжения, методы и формы организации. И вместе с тем все компоненты тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Адаптивное физическое воспитание – наиболее организованный вид адаптивной физической культуры, охватывающий продолжительный период жизни (дошкольный, школьный, молодежный возраст), поэтому является основным каналом приобщения к ценностям физической культуры. Это единственный школьный предмет, сфокусированный на уважении ребенка к собственному телу, развитии двигательных способностей, приобретении необходимых знаний, понимании необходимости систематических занятий физическими упражнениями, что служит основой для повышения уверенности в себе, самооценки, формирования положительной мотивации к здоровому образу жизни [6].

В работе с детьми, имеющими стойкие нарушения в развитии, коррекционно-развивающая направленность адаптивного физического воспитания занимает приоритетное место.

Концептуальным положением является взаимосвязь и психофизическое единство организованной двигательной деятельности и целенаправленного формирования личности ребенка, коррекция и развитие его познавательных способностей, сенсорных систем, психики (восприятия, внимания, памяти, эмоций, мышления, речи), общения, мотивов, интересов, потребностей, самовоспитания.

Коррекционно-развивающее направление адаптивной физической культуры имеет широкий диапазон решения педагогических задач, которые условно можно объединить в следующие группы [10]:

- коррекция основных движений в ходьбе, беге, плавании, метании, прыжках, передвижении на лыжах, упражнениях с предметами и др.;

- коррекция и развитие координационных способностей;

- коррекция и развитие физической подготовленности;

- коррекция и профилактика соматических нарушений;

- профилактика, коррекция и развитие психических и сенсорноперцептивных способностей;

- развитие познавательной деятельности;

- формирование личности ребенка.

Образовательные и коррекционно-развивающие задачи решаются на одном и том же учебном материале, но имеют отличия. Для образовательных задач характерна высокая степень динамичности, так как они должны соответствовать программному содержанию обучения. Коррекционно-развивающим задачам свойственно относительное постоянство, так как они решаются на каждом занятии. В процессе обучения при переходе к новому учебному материалу происходит не полная смена коррекционных задач, а смена доминирования каких – либо из них. Постоянно действующими задачами на каждом занятии является коррекция осанки, основных локомоций – ходьбы, бега и других естественных движений, укрепление «мышечного корсета», коррекция телосложения, коррекция и профилактика плоскостопия, активизация вегетативных функций.

Именно поэтому в работе с детьми, имеющими стойкие нарушения в развитии, коррекционно-развивающая направленность адаптивного физического воспитания занимает приоритетное место.

Основные педагогические принципы работы с детьми, имеющими нарушения в развитии [9]:

- Принцип единства диагностики и коррекции. Практическая деятельность педагога требует знания основного дефекта, его проявлений, качественного своеобразия и структуры, сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений, медицинских показаний и противопоказаний к тем или иным видам физических упражнений. Необходимо знать состояние сохранных функций, особенности психомоторики с учетом возраста, основного вида деятельности, характерного для каждого возрастного периода. Эти сведения необходимы педагогу, чтобы, во-первых, не навредить, во-вторых, выявить потенциальные личностные и функциональные возможности ребенка, в-третьих, определить и контролировать оптимальный путь коррекции и развития.

- Принцип дифференциации и индивидуализации.

Дифференцированный подход в адаптивном физическом воспитании означает объединение детей в относительно однородные группы. Первичную дифференциацию осуществляет медико-психолого-педагогическая комиссия, формирующая типологические группы детей, сходные по возрасту, клинике основного дефекта, показателям соматического развития. Индивидуальный подход означает учет особенностей, присущих одному человеку. Эти особенности касаются пола, возраста, телосложения, двигательного опыта, свойств характера, темперамента, волевых качеств, состояния сохранных функций - двигательных, сенсорных, психических, интеллектуальных. Сущность индивидуализации педагогического процесса состоит в том, чтобы, опираясь на конкретные способности и возможности каждого ребенка, создать максимальные условия для его роста. При индивидуальной форме занятий принцип реализуется полностью и зависит от профессиональной компетентности и методического мастерства учителя.

- Принцип компенсаторной направленности педагогических воздействий заключается в возмещении недоразвитых, нарушенных или утраченных. С помощью специально подобранных физических упражнений, методов и методических приемов стимулировать компенсаторные процессы в поврежденных органах и системах за счет активизации сохранных функций, создавая со временем устойчивую долговременную компенсацию.

- Принцип учета возрастных особенностей. Ребенок с отклонениями в развитии проходит все те же стадии онтогенетического развития, что и здоровый, но только у первых этот процесс протекает медленнее и с другим конечным результатом. Для выявления потенциальных возможностей ребенка и оперативной коррекции необходимо учитывать «зону актуального развития» и «зону ближайшего развития». Первая отражает реальные возможности ребенка в настоящий момент, вторая характеризуется тем, что самостоятельное выполнение данного ему задания пока недоступно, но он может его выполнить с помощью педагога.

- Принцип адекватности педагогических воздействий означает реализацию одной из важнейших закономерностей учебно-педагогического процесса: решение коррекционно-развивающих, компенсаторных, лечебно – восстановительных задач, подбор средств, методов, методических приемов должны соответствовать реальным функциональным возможностям, интересам и потребностям ребенка.

- Принцип оптимальности педагогических воздействий означает разумно сбалансированные величины психофизической нагрузки, целесообразную стимуляцию адаптационных процессов, которые определяются силой и характером внешних стимулов. В качестве стимулов выступают физические упражнения, различные по характеру, направленности, координационной сложности, а также физическая нагрузка, которая должна соответствовать оптимальным реакциям организма.

- Принцип вариативности педагогических воздействий означает бесконечное многообразие не только физических упражнений, но и условий их выполнения, способов регулирования, эмоционального состояния, воздействия на различные сенсорные ощущения (зрительные, тактильные, слуховые), речь (подвижные игры с речитативами), мелкую моторику («пальчиковые» игры), интеллект (игры со счетом, выстраиванием слов и т. п.). Дети с отклонениями в развитии вследствие вынужденной малой подвижности (два урока физкультуры не удовлетворяют естественной потребности в двигательной активности и не решают всех необходимых задач) испытывают двигательный и эмоциональный голод, дефицит общения, поэтому разнообразие двигательной деятельности, особенно игровой, хотя бы частично компенсирует эти негативные явления. Доказано, что игра для детей с нарушениями в развитии – это не только забава, развлечение, но и эффективное средство и метод решения коррекционно-развивающих задач, о чем свидетельствуют многочисленные публикации, научные исследования, программы физического воспитания, концепции оздоровления данной категории детей.

- Принцип приоритетной роли микросоциума состоит в единстве коррекционной работы с ребенком и его окружением, прежде всего с родителями. В силу огромной роли семьи в становлении личности ребенка, необходима такая организация микросоциума, которая могла бы максимально стимулировать его развитие, сглаживать негативное влияние заболевания на физическое и психическое состояние ребенка [6].

Формы организации занятий физическими упражнениями чрезвычайно разнообразны, они могут быть систематическими (уроки физической культуры, утренняя гимнастика), эпизодическими (загородная прогулка, катание на санках), индивидуальными (в условиях стационара или дома), массовыми (фестивали, праздники), соревновательными (от групповых до международных), игровыми (в семье, оздоровительном лагере). Одни формы занятий организуются и проводятся специалистами адаптивной физической культуры, другие – общественными и государственными организациями, третьи – родителями детей-инвалидов, волонтерами, студентами, четвертые – самостоятельно. Цель всех форм организации – расширение двигательной активности детей, приобщение их к доступной спортивной деятельности, интересному досугу, развитие собственной активности и творчества, формирование здорового образа жизни, физкультурное и спортивное воспитание.

Физическая активность и спорт среди инвалидов. Всеобщее распространение имеет точка зрения, согласно которой забота общества о своих согражданах-инвалидах является мерилем его культурного и социального развития. «Одним из показателей цивилизованного общества является его отношение к инвалидам», - считает профессор П. А. Виноградов.

В резолюции ООН, принятой 9 декабря 1975г. довольно обстоятельно изложены не только права инвалидов, но и те условия, которые должны им создаваться государственными и общественными структурами. К этим условиям относятся условия среды занятости, в т. ч. мотивации со стороны общества, обеспечение медицинского обслуживания, психологическая адаптация и создание социальных условий, включая

индивидуальный транспорт, а также методическое, техническое и профессиональное обеспечение.

По данным Всемирной организации здравоохранения инвалиды составляют около 10 % населения земного шара. Эта статистика характерна и для России (15 млн инвалидов). Несмотря на успехи медицины, их число медленно, но неуклонно растет, особенно среди детей и подростков. До недавнего времени проблемы этой довольно значительной категории населения игнорировались, и все же в последнее время в результате постепенной гуманизации общества были приняты Всеобщая декларация прав человека, Всемирная программа действий в отношении инвалидов и Стандартные Правила ООН по реализации равных возможностей инвалидов. Во многих странах приняты законодательные акты, в которых нашли отражение и проблемы инвалидов.

В настоящее время большинство экономически развитых стран, и, в первую очередь, США, Великобритания, Германия и др. имеют разнообразные программы и системы социального обеспечения инвалидов, куда входят и занятия физической культурой и спортом.

Во многих зарубежных странах отработана система привлечения инвалидов к занятиям физической культурой и спортом, которая включает в себя клинику, реабилитационный центр, спортивные секции и клубы для инвалидов. Но самое главное - создание условий для этих занятий.

Основная цель привлечения инвалидов к регулярным занятиям физической культурой и спортом - восстановить утраченный контакт с окружающим миром, создать необходимые условия для воссоединения с обществом, участия в общественно полезном труде и реабилитации своего здоровья. Кроме того, физическая культура и спорт помогают психическому и физическому совершенствованию этой категории населения, способствуя их социальной интеграции и физической реабилитации [6].

В зарубежных странах очень популярны среди инвалидов занятия физической активностью с целью отдыха, развлечения общения, поддержания или приобретения хорошей физической формы, необходимого уровня физической подготовленности. Инвалиды, как правило, лишены возможности свободного передвижения, поэтому у них часто наблюдаются нарушения сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

Физкультурно-оздоровительная активность в таких случаях является действенным средством профилактики и восстановления нормальной жизнедеятельности организма, а также способствует приобретению того уровня физической подготовленности, который необходим, например, инвалиду для того, чтобы он мог пользоваться коляской, протезом или ортезом. При этом речь идет не просто о восстановлении нормальных функций организма, но и о восстановлении трудоспособности и приобретении трудовых навыков. Так, например, в США 10 млн. инвалидов, составляющих 5 % населения, получают от государства помощь в размере 7 % от Общего национального дохода.

Можно спорить с утверждением, что именно спортивное движение инвалидов на Западе стимулировало законодательное признание их гражданских прав, но несомненным является тот факт, что спортивное движение "колясочников" в 50-е - 60-е гг. во многих странах привлекло внимание к их возможностям и потенциалу.

Принимая во внимание вышесказанное, во Всемирной программе действий в отношении инвалидов отмечено: "Все большее признание получает важность спорта для инвалидов. Поэтому государства- члены должны поощрять все виды спортивной деятельности инвалидов, в частности, путем предоставления надлежащих средств и правильной организации этой деятельности". Создание равных условий инвалидам в

вопросе их вовлечения в занятия физической культурой и спортом - основное достижение развитых стран.

«До последнего времени в России эта группа населения относилась к числу фактически выключенных из нормальной жизни общества. Их проблемы не было принято обсуждать публично. Практика градостроительства не предусматривала в общественных местах специальных приспособлений, облегчающих для инвалидов передвижение. Многие сферы общественной жизнедеятельности были закрыты для инвалидов», - писали в 1996г. авторы книги «Основы физической культуры и здорового образа жизни» П. А. Виноградов, А.П. Душанин и В.И. Жолдак.

Долгие годы у нас бытовало мнение, что понятия "инвалид", "физическая активность", а, тем более, "спорт" несовместимы и средства физической культуры рекомендовались только отдельным инвалидам как кратковременное мероприятие, дополняющее физиотерапевтические и медикаментозные назначения. Физическая культура и спорт не рассматривались как эффективное средство реабилитации инвалидов, поддержания их физических возможностей и укрепления здоровья.

В период 1900-2000 годы внесли серьезные изменения в отношении общества к инвалидам в России. И, хотя в большей своей части данные изменения лишь провозглашались, они все-таки сыграли свою положительную роль [3].

Коллегия ГКФТ России 31 октября 1997г. рассмотрела вопрос «О системе государственных мер по развитию физической культуры и спорта инвалидов». В своем постановлении по этому вопросу коллегия отметила серьезные недостатки в оздоровлении инвалидов средствами физической культуры и спорта и появление уклона в сторону спорта высших достижений в ущерб массовой оздоровительной работы среди этой группы населения.

Среди главных причин имеющихся недостатков в работе на первом месте называется отсутствие нормативно-правовых основ. Первостепенным является, как уже отмечалось выше, отсутствие социально-экономических условий в России для решения этой проблемы, а недопонимание многими государственными политическими и общественными деятелями важности решения этой проблемы и преодоление старого стереотипа об инвалидах как о ненужных обществу людях. Именно на решение этих задач направлена программа первоочередных мероприятий, подготовленная Управлением физкультурно-оздоровительной работы и по связям с государственными и общественными организациями ГКФГ России.

Наиболее полно эти вопросы нашли отражение в Концепции государственной политики Российской Федерации в области физической реабилитации и социальной адаптации инвалидов средствами физической культуры и спорта на 1999-2004 г., разработанной по поручению Совета по делам инвалидов при Президенте Российской Федерации учеными ВНИИФК, сотрудниками ГКФТ России и других общественных организаций (Царик А.В., Неверкович С.Д., Дмитриев В.С., Селезнев Л.Н., Чепик В.Д. и другие исследователи).

Перспективы развития адаптивной физической культуры. В Концепции государственной политики Российской Федерации в области физической реабилитации и социальной адаптации инвалидов средствами физической культуры и спорта среди основных целей и задач Государственной политики в области реабилитации и социальной адаптации инвалидов средствами физической культуры и спорта на первом месте стоит создание инвалидам условий для занятий физической культурой и спортом, формирование у них потребности в этих занятиях.

И все же, называя пути достижения основных целей в работе с инвалидами, разработчики отмечают: «создать адекватную сложившимся социально-экономическим условиям структуру государственного и общественного управления, а значит, и финансирования физической культуры и спорта инвалидов». Такая запись невольно приводит к мысли о том, что сложившаяся кризисная социально-экономическая ситуация в России требует адекватного управления и финансирования этого важного направления. Согласиться с данным фактом никак нельзя, так как даже в этой кризисной ситуации в России общество может и должно создавать условия, необходимые для жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья и индивидуальными потребностями [8].

Среди приоритетных направлений деятельности по развитию адаптивной физической культуры разработчики Концепции справедливо называют [4]:

- вовлечение как можно большего числа инвалидов в занятия физической культурой и спортом;
- физкультурное просвещение и информационно-пропагандистское обеспечение развития физической культуры и массового спорта среди инвалидов;
- обеспечение доступности для инвалидов существующих физкультурно-оздоровительных и спортивных объектов;
- подготовка, повышение квалификации и переподготовка специалистов для физкультурно-реабилитационной и спортивной работы с инвалидами;
- создание нормативно-правовой базы развития физической культуры и спорта инвалидов.

Несомненным достоинством данной концепции являются предложения по разграничению полномочий и функций в системе физической реабилитации инвалидов между федеральными и региональными органами государственного управления в области физической культуры и спорта.

В этой связи следует подчеркнуть, что центр тяжести в работе перемещается на места. Именно местные органы власти, в первую очередь, должны создавать равные условия для занятий физической культурой и спортом среди всех категорий населения [5, с.156].

Адаптивная физическая культура интенсивно исследуется в последние годы и предполагает научное обоснование широкого спектра проблем: нормативно-правового обеспечения учебно-тренировочной и соревновательной деятельности; управления нагрузкой и отдыхом; фармакологической поддержки спортсменов-инвалидов в периоды предельных и околопредельных физических и психических напряжений; нетрадиционных средств и методов восстановления; социализации и коммуникативной деятельности; технико-конструкторской подготовки как нового вида спортивной подготовки и многих других.

Изучаются наиболее эффективные пути использования физических упражнений для организации активного отдыха инвалидов и лиц с отклонениями в состоянии здоровья, переключения их на другой вид деятельности, получения удовольствия от двигательной активности и др.

В физической реабилитации адаптивной физической культуры акцент ставится на поиск нетрадиционных систем оздоровления лиц с ограниченными возможностями здоровья, ориентируясь, прежде всего, на технологии, сопрягающие физическое (телесное) и психическое (духовное) начала человека и ориентирующиеся на самостоятельную социальную активность занимающихся (различные способы психосоматической саморегуляции, психотерапевтические техники и т.п.).

Исследуются биологические и социально-психологические эффекты от применения двигательных действий, связанных с субъективным риском, но с гарантированной безопасностью для занимающихся и выполняемых с целью профилактики депрессии, фрустрации, различных социально неприемлемых видов зависимостей (от алкоголя, психоактивных веществ, азартных игр и др.).

Находят научное обоснование технологии, основанные на интеграции двигательной деятельности со средствами и методами искусства (музыки, хореографии, пантомимы, рисунка, лепки и др.) и предполагающие вытеснение из сознания занимающихся предыдущей картины мира, поглощение их новыми впечатлениями, образами, активностью, погружение в деятельность, стимулирующую работу отдохнувших участков мозга (его обоих полушарий), всех сфер человеческого восприятия.

Креативные виды адаптивной физической культуры дают возможность занимающимся перерабатывать свои негативные состояния (агрессию, страх, отчужденность, тревожность и другие состояния), лучше познавать себя и свой внутренний мир; экспериментировать со своим телом и двигательными навыками; получать сенсорное удовлетворение и радость ощущений собственного тела.

Производится специализация сотрудников сектора в различных областях таких наук, как педагогика, психология, медицина, физиология, биомеханика, математическая статистика и т.д., а также накопление большого практического опыта в сфере адаптивной физической культуры и адаптивного спорта обеспечивают комплексный подход в решении проблем, связанных с:

1) разработкой нормативно-правовых основ адаптивной физической культуры и спорта;

2) обоснованием инновационных технологий научно-методического обеспечения физкультурно-спортивной деятельности людей с нарушениями в состоянии здоровья;

3) диагностикой (в том числе компьютерной), оценкой и контролем над состоянием занимающихся физическими и спортивными упражнениями;

4) оказанием практической помощи в коррекции имеющихся функциональных нарушений;

5) организацией и проведением научных конференций по вопросам адаптивной физической культуры;

6) подготовкой кадров высшей квалификации в сфере АФК, а именно, обучение в аспирантуре, проведение диссертационного исследования и защита диссертации [1, с.10].

Организация адаптивной физической культуры на 2022-2023 годы.

В соответствии с письмом Министерства просвещения Российской Федерации от 27.08.2021 № АБ-1362/07 «Об организации основного общего образования обучающихся с ОВЗ в 2021/22 уч. году» при организации основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в 2022/23 учебном году организации, осуществляющие образовательную деятельность, должны самостоятельно разрабатывать адаптированные основные общеобразовательные программы основного общего образования (АООП ООО) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО).

При реализации основного общего образования в учебном плане для обучающихся с ОВЗ должен быть исключен учебный предмет «Физическая культура» и включен учебный предмет «Адаптивная физическая культура», предметные результаты по которому

определяются образовательной организацией самостоятельно с учетом состояния здоровья обучающихся с ОВЗ, их особых образовательных потребностей.

Образовательная организация вправе в 2022/2023 учебном году осуществлять обучение по АООП ООО в соответствии с ФГОС с согласия обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся. Согласие может быть получено в ходе специально организованного собрания обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, на котором необходимо разъяснить особенности реализации АООП ООО для обучающихся с ОВЗ разных нозологических групп в соответствии с ФГОС ООО.

Необходимо отметить следующие ключевые моменты о инклюзивном образовании. Переход на обучение в соответствии с требованиями ФГОС ООО при наличии согласия обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, возможен на любом году обучения, как для обучающихся, впервые поступающих на обучение на уровне основного общего образования в 2022/2023 учебном году, так и для обучающихся, зачисленных на обучение ранее.

Активизация работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья в области физической культуры и спорта, несомненно, способствует гуманизации самого общества, изменению его отношения к этой группе населения, и тем самым имеет большое социальное значение.

Необходимо признать, что проблемы физической реабилитации и социальной интеграции инвалидов средствами физической культуры и спорта решаются медленно. Основными причинами слабого развития физической культуры и спорта среди инвалидов является практическое отсутствие специализированных физкультурно-оздоровительных и спортивных сооружений, недостаток оборудования и инвентаря, неразвитость сети физкультурно-спортивных клубов, детско-юношеских спортивных школ и отделений для инвалидов во всех типах учреждений дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности. Достаточно остро ощущается нехватка профессиональных кадров. Не выражена в достаточной степени потребность в физическом совершенствовании у самих инвалидов, что связано с отсутствием специализированной пропаганды и мерами профилактической работы, подвигающей их к занятиям физической культурой и спортом [3].

В сфере физической реабилитации инвалидов по-прежнему существует недооценка того обстоятельства, что физкультура и спорт гораздо более важны для человека с ограниченными возможностями, чем для благополучных в этом отношении людей. Активные физкультурно-спортивные занятия, участие в спортивных соревнованиях являются формой необходимого общения, восстанавливают психическое равновесие, снимают ощущение изолированности, возвращают чувство уверенности и уважения к себе, дают возможность вернуться к активной жизни.

Приоритетной задачей остается вовлечение в интенсивные занятия физическими упражнениями большего числа лиц с ограниченными возможностями здоровья в целях использования физической культуры и спорта как одного из важнейших средств для их адаптации и интеграции в жизнь общества. Систематические занятия физическими упражнениями создают психические установки, крайне необходимые для успешного воссоединения инвалида с обществом и участия в полезном труде.

Применение средств физической культуры и спорта является эффективным, а в ряде случаев единственным методом физической реабилитации и социальной адаптации лиц с

ограниченными возможностями здоровья, а особенно, если речь идет о подрастающем поколении.

Список литературы

1. Выдрин, В.М. Методические проблемы теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. – М., 2000. – № 6. – С. 10-12.
2. Ефремов, А.В. Концепция управления процессами социальной адаптации и реинтеграции инвалидов в общество. Автореферат на соискание ученой степени доктора социологических наук. – Новосибирск, 2001. – С.1.
3. Лошакова, И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов / И.И. Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. – Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002.С. 15-21.
4. Лубышева, Л.И. Концепция формирования физической культуры человека. – М.: ГЦОЛИФК, 2003. – 120 с.
5. Николаев, Ю.М. Теория физической культуры: функциональный, ценностный, деятельностный, результативный аспекты. – СПб., 2000. – 156 с.
6. Строгова, Н.А. Адаптивная физическая культура в системе комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов // Теория и практика общественного развития. Педагогические науки. 2015. №2. С.169-171.
7. Токарская, Л.В. Физическая культура. Методика преподавания детям и подросткам с умственной отсталостью [Текст]. Учебное пособие для вузов / Л.В. Токарская, Н.А. Дубровина, Н.Н. Бабийчук. – Москва: Юрайт, Издательство Уральского Университета. – 2017. – 192с.
8. Шапкова, Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры [Текст]: Учебное пособие. – Москва: Советский спорт, 2003. – 464с.
9. Шипова, Н.С. Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья при занятиях адаптивной физической культурой / Н.С. Шипова // Коррекционная психология и педагогика.
10. Щедрина, А.Г. Здоровье и массовая физическая культура. Методологические аспекты // Теория и практика физической культуры, 1999. – №4.

1.4. Понимание инклюзивного образования: региональные аспекты

Развитие инклюзивного образования становится важной необходимой социальной функцией развития общества [55]. В каждом регионе России оно имеет общие принципы и особенности структурного механизма, методологии развития [2,16,37,38]. Не все граждане понимают, что включает в себя данное емкое понятие с гражданско-социальными функциями в отечественной и мировой практике [23].

Инклюзивное образование на территории России регулируется Конституцией, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов», а также. Конвенцией о правах ребёнка и Протоколом № 1. Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [9,11,22,24]. Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие, а также в организации условий, благоприятных для профилактики или преодоления «вторичных» дефектов, уже возникших вследствие ин-

валидности, для реализации личностного и интеллектуального потенциала, эмоционального, коммуникативного, физического развития этих детей [3].

Одним из основателей инклюзивного образования в мире считают Самуила Гейнике (1727-1790), основоположника немецкой сурдопедагогики и организатора и руководителя первого в Германии учебного заведения (школы) для глухих детей.

Отличие интеграции от инклюзии в образовании заключается в следующем: Интегративное образование подразумевает обеспечение доступности обычной образовательной программы внутри школьных стен для обучающихся с ОВЗ, прежде всего, – с ограниченными возможностями передвижения [47].

Инклюзивное образование – создание и поддержание условий для совместного обучения в классе обычных детей и детей с ООП по разным образовательным программам [10].

В профессиональной литературе нередко понятия интеграция и инклюзия используются в качестве синонимов [54]. Несмотря на то, что основополагающие цели интеграции и инклюзии очень похожи, инклюзия имеет концептуальное отличие. Интеграция означает «восстановление целого». Инклюзия – «принадлежность или включение», то есть здесь индивидуальность каждого человека рассматривается как норма, люди не делятся на группы в соответствии со своими особенностями [8].

Нормативно-правовую базу специального и инклюзивного образования в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- правительственные (постановления, распоряжения);
- ведомственные (Министерства образования Российской Федерации); и региональные (правительственные и ведомственные) [12].

Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- международные (подписанные СССР или Российской Федерацией);
- федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- правительственные (постановления, распоряжения);
- ведомственные (Министерства образования); • региональные (правительственные и ведомственные) [4,13].

Инклюзивное образование базируется на следующих основных принципах: 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; 2) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным [48].

Инклюзивное образование предусматривает активное включение детей с особенностями в учебный процесс обычной школы [49]. Важно отметить, что инклюзия также предполагает пересмотр системы образования в сторону создания комфортной обучающей среды для всех [59]. Международный опыт показывает, что обучение вместе со сверстниками помогает особенным детям улучшить показатели родной речи и математики, а на успеваемость учеников без инвалидности инклюзия влияет нейтрально или положительно [25,73].

Инклюзивное образование призвано решить следующие задачи: создание адаптивной образовательной среды, обеспечивающей удовлетворение как общих, так и особых

образовательных потребностей ребенка с ОВЗ; обеспечение индивидуального педагогического подхода к ребенку с ОВЗ с учетом специфики и выраженности нарушения развития, социального опыта, индивидуальных и семейных ресурсов [6,7].

Виды инклюзии:

По уровню включения ребёнка в образовательный процесс условно обозначают следующие формы (виды) инклюзии: точечную, частичную, полную [77].

Точечная инклюзия - это включение ребёнка в коллектив сверстников лишь на праздниках, кратковременно в играх или на прогулке [67].

Можно выделить две большие группы инклюзивных технологий: организационные и педагогические [72]. Организационные технологии связаны с этапами организации инклюзивного процесса: это технологии проектирования и программирования, технологии командного взаимодействия учителя и специалистов, технологии организации структурированной, адаптированной и доступной среды [20,21].

Официально термин «инклюзивное образование» был зафиксирован Саламанской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями и Конвенцией о правах инвалидов [52]. В данных документах инклюзия определяется как реформа, поддерживающая и приветствующая различия и особенности каждого человека [58].

В 1994 году произошло важное событие - под эгидой ЮНЕСКО в Испании прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, на которой был введен в международный обиход термин «инклюзия» и провозглашен принцип инклюзивного образования [50].

Основные достижения в области инклюзивного образования в Великобритании. Следует заметить, что развитие инклюзивного образования началось в середине 80 годов 20 века [66]. А именно создана законодательная база с развитой системой подготовки специальных педагогов, которые предложили проверенные методики работы с семьей на практике [42,43,74].

Инклюзивное образование воспитанников с ОВЗ осуществляется в специально организованных группах компенсирующей и комбинированной направленности (общеразвивающей направленности) [14].

Достоинства инклюзивного образования:

- Понимание проблем инвалидов, улучшение социальной системы;
- Уверенность ребенка в себе;
- Общение со сверстниками;
- Воспитание отзывчивости у здоровых детей, гуманизация общества;
- Адаптация и интеграция в социум;
- Полноценное образование [70].

Инклюзивное образование в ДООУ – инновационная система образования, позволяющая детям с ограниченными возможностями развиваться в условиях полноценного общества [51]. Данная система образования подразумевает равноправное восприятие всех детей и внедрение индивидуального подхода к обучению, учитывая особенности каждого ребенка [75]. Дети в результате становятся полноценными частями общества [40,41].

В настоящий момент в России открыто более 1,5 тысячи спецшкол для детей с особенностями обучения, при этом каждая четвертая школа считается инклюзивной.

К 1 сентября в Краснодарском крае заработали 154 муниципальных школы, обучающие детей по программе инклюзивного образования.

Достоинства инклюзивного образования (в интересах ребенка и общества)



Рисунок 1 - Схема развития инклюзивного образования в обществе

Краснодарский край активно поддерживает развитие российской системы инклюзивного образования.

Победителями регионального отбора стали школа № 12 города Сочи и детский сад № 193 «Планета будущего» Краснодара. Оба учреждения примут участие в заочном этапе Всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа России». Конкурс ежегодно проводится по двум номинациям: «Лучшая инклюзивная школа» и «Лучший инклюзивный детский сад».

В детском саду № 193 открыты специализированные группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития и расстройствами аутистического спектра. С ребятами работают учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи и тьюторы [33,34]. Для этого в учреждении предусмотрены отдельные комфортные помещения со всем необходимым оборудованием, а также безбарьерная доступная среда с пандусами, расширенными дверными проемами, кнопкой вызова персонала и таблицами Брайля [62,63]. За рубежом тьюторами могут работать студенты, которые учатся под наставничеством более опытных и квалифицированных поведенческих специалистов [68,69]. Обучение тьютора происходит за личные средства или в лучшем случае за счет средств НКО.

Для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья создается индивидуальный маршрут и психологически комфортная образовательная среда, что способствует активной социализации детей [53]. Основной акцент делается на инклюзию в рамках совместных проектов и мероприятий: ребята навещают соседние группы, играют в совместные игры, обмениваются подарками, сделанными своими руками, и вместе выполняют поделки. Нормотипичные сверстники учатся сопереживать, помогать и ценить таланты детей с особыми образовательными потребностями, в результате формируется толерантное пространство детского сада.

Инфраструктура школы также приспособлена для слабовидящих, слабослышащих обучающихся и для маломобильных групп граждан [45,46]. На дверях кабинетов, в коридорах и входной зоне размещены тактильные таблички, вывески, знаки и мнемосхемы. Оборудованы отдельные кабинеты для коррекционно-развивающих занятий, зал для за-

нятий лечебной физической культурой, комната психологической разгрузки и сенсорный уголок в кабинете педагога-психолога. Для учеников проводятся совместные тренинги, творческие конкурсы, спортивные соревнования, классные часы и профориентационные мероприятия.

Конкурс «Лучшая инклюзивная школа России» позволяет выявить лучшие практики инклюзивного образования, активизировать работу образовательных организаций по включению детей с ограниченными возможностями здоровья в систему общего образования. Организатор – Министерство просвещения Российской Федерации.

15 апреля по 30 июня в заочной форме прошел конкурс «Лучшее инклюзивное образовательное учреждение Краснодарского края» в 2022 году.

Конкурс нацелен на повышение активности образовательных организаций в развитии и внедрении инклюзивного образования, а также распространения позитивного педагогического опыта в сфере инклюзивного образования [44].

Участниками стали 19 образовательных организаций Краснодарского края (из них 10 школ и 9 дошкольных общеобразовательных учреждений), реализующих основные и адаптированные образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, использующие в своей практике инклюзивные подходы в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями.

Победителей определяли по двум номинация:

1. Победителями конкурса в номинации «Лучшая инклюзивная школа» стали:

1 место – школа № 12 им. Лабинского Александра Савельевича г. Сочи;

2 место – краснодарская школа № 83 имени Героя Советского Союза Евгении Жигуленко;

3 место – школа № 1 имени А.А. Первенцева станицы Новопокровской Новопокровского района.

2. Победители конкурса в номинации «Лучший инклюзивный детский сад»:

1 место – детский сад комбинированного вида № 193 «Планета будущего» г. Краснодар;

2 место – «Центр развития ребёнка — детский сад № 72» г. Краснодар;

3 место – детский сад № 3 «Тополек» г.-к. Геленджик.

Поздравляем победителей и участников краевого конкурса. Желаем вам творческих успехов и новых побед!

24 кубанских детских сада – в числе лучших в России.

Молодые педагоги края собирались на Съезд на котором обсудят проблемы развития инклюзивного образования по муниципальным образованиям. В крае по-прежнему недостаточно узкоспециализированных специалистов в области инклюзивного образования, так как в этой области необходим опыт работы как с малыми группами, так и индивидуально с ребенком с учетом социальных и медицинских факторов [19,57].

Проведенный информационный анализ показал информационную доступность инклюзивного образования в общеобразовательной школе. На официальном сайте представлена необходимая и достоверная информация о школе и проводимых мероприятиях, отдельным блоком представлено инклюзивное образование в структурно-методических компонентах.

В г.Краснодаре инклюзивное образование реализует МОУСОШ№94 350087, Краснодар, ул. Тепличная 11 email: school94@kubannet.ru Директор Попова Ирина Владимировна. Школа работает под девизом «Трудом и старанием к успеху!»

Инклюзивное образование в этой школе основано на следующих принципах:

Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем детям в полном объеме участвовать в жизни коллектива школы; оно направлено на развитие у всех детей способностей, учитывая их возможности [29].

Инклюзия учитывает, как потребности, так и специальные условия, и поддержку ученику. Важно понимать, что проблема инклюзии концентрируется не на специальном образовании, а на эффективности обучения.

Инклюзия – это право, а не привилегия для избранного [65].

Инклюзивное образование в школе – это организация процесса обучения и условий работы учитывающие потребности всех детей. Педагоги в школе помогают детям развиваться и находить свое место в обществе, претворяя в жизнь установку, что все дети способны учиться [64].

Инклюзивные школы – это такие школы, в которых каждый приобщен, принят, оказывает поддержку и поддерживается сверстниками и взрослыми в процессе удовлетворения своих образовательных потребностей [61].

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [26]. Действующее законодательство позволяет организовывать обучение и воспитание детей-инвалидов и детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях, в которых должны быть созданы специальные условия для получения образования [60].

Выбор образовательной организации — право родителей (законных представителей) [30].

В соответствии со ст.28 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образовательная организация самостоятельно формирует штатное расписание, выбирает технологии и образовательные программы в соответствии с потребностями и особенностями обучающихся [32].

Основанием для создания специальных условий обучения и воспитания является заключение Центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ЦПМПК). Прохождение ЦПМПК и предоставление заключения в образовательную организацию является правом, а не обязанностью родителей (законных представителей). При предоставлении заключения ЦПМПК родителями (законными представителями) в образовательную организацию создание специальных условий обучения является обязательным.

Когда необходимо заключение ЦПМПК:

- Специальные условия обучения и воспитания;
- Переход с одного уровня образования на следующий;
- Начало обучения на начальном уровне общего образования после 8 лет;
- Специальные условия при проведении ГИА.

Специальные условия для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья:

- образовательные программы (АООП), методы обучения и воспитания;
- учебники, учебные пособия и дидактические материалы;
- технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника);
- проведение коррекционных занятий; обеспечение доступа в здания организаций

[71].

Основанием для организации обучения на дому является медицинское заключение и личное заявление родителя. Выбор формы обучения - право родителя!

Создание специальных условий при прохождении государственной итоговой аттестации.

Для лиц, имеющих инвалидность, обучающихся по основным программам и не нуждающихся в создании специальных условий при прохождении государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ, ЕГЭ - увеличение продолжительности экзамена на 1,5 часа без заключения ЦППМК.

Основанием для создания специальных условий является заключение ПМПК:

- выбор формы прохождения государственной итоговой аттестации (ОГЭ, ЕГЭ и ГВЭ);

- увеличение продолжительности на 1,5 часа;

- организация питания и перерывов для проведения необходимых медико-профилактических процедур;

- организация беспрепятственного доступа в аудиторию, туалетные иные помещения (аудитория на первом этаже, наличие специальных кресел, др. приспособлений);

- предоставление услуг ассистента (техническая помощь с учетом индивидуальных возможностей ребенка: помощь в занятии рабочего места, передвижении, прочтении задания);

- организация экзамена на дому (для обучающихся, имеющих медицинские показания для обучения на дому и соответствующие. В школе активно работает социально-психологическая служба [56].

Проведенный информационный анализ позволил выявить Коррекционные детские сады в регионе:

- Частный детский реджио-сад "Кот в Шляпе"

г. Краснодар, Восточно-Кругликовская улица, 28

Коррекционный детский сад, Логопедический детский сад, Детский сад кратковременного пребывания

8 (960) 464-64-298 (928) 909-44-10

Услуги по присмотру и уходу за детьми + питание (п:9000 услуги по присмотру и уходу за детьми + питание (п:15500 группы выходного дня: по согласованию

- Forest-garden

г. Краснодар, Старокубанская улица, 124к1

Коррекционный детский сад, Логопедический детский сад, Детский сад кратковременного пребывания

+7 (928) 423-29-99

- Kids Avenue

Гаражная ул., 142, Фестивальный микрорайон, г. Краснодар

Коррекционный детский сад, Детский сад выходного дня, Детский сад Монтессори

+7 (928) 208-00-00+7 (938) 506-09-04

- Детский клуб «Умка»

посёлок Российский, Тверская улица, 2

Коррекционный детский сад, Логопедический детский сад, Детский сад кратковременного пребывания

+7 (938) 425-06-81+7 (996) 407-93-70

- Детский сад № 150

г. Краснодар ,ул. имени 40-летия Победы, 29/1

Коррекционный детский сад, Детский сад кратковременного пребывания, Ясли

+7 (861) 257-05-33

- Детский сад № 214

г. Краснодар, Уральская ул., 192

Коррекционный детский сад, Логопедический детский сад, Детский сад комбинированного вида
+7 (861) 236-97-03+7 (861) 260-36-64

- МБДОУ МО детский сад № 187 в городе Краснодар

Рашилевская ул., 345

Коррекционный детский сад, Английский детский сад, Частный детский сад
+7 (861) 225-06-76+7 (861) 225-07-12

- АОУ СОШ № 4 Динского района имени Георгия Константиновича Жукова

ул. Калинина, 42, станица Динская

Коррекционный детский сад, Детский сад кратковременного пребывания, детский сад компенсирующего вида

- Детский сад № 5 Сказка

ул. Чайковского, 6, г. Адыгейск

Коррекционный детский сад, Детский сад комбинированного вида
+7 (87772) 9-10-30

- Детский сад № 203

Крымская ул., 67, Славянский микрорайон, г. Краснодар

Коррекционный детский сад, Частный детский сад
+7 (861) 222-07-29+7 (861) 222-76-13

- Детский сад № 121

ул. Стасова, 156

Коррекционный детский сад
+7 (861) 233-12-33

- Детский сад № 3

ул. Калинина, 31, станица Динская

Коррекционный детский сад, Детский сад кратковременного пребывания, детский сад компенсирующего вида

+7 (86162) 6-52-81+7 (86162) 6-57-74

Детский сад № 193 Краснодара победил в региональном этапе Всероссийского конкурса. Конкурс «Лучшая инклюзивная школа России» позволил выявить лучшие практики инклюзивного образования, активизировать работу по включению детей с ограниченными возможностями в систему общего образования [76]. Организатор конкурса – Министерство просвещения РФ, - сообщили в пресс-службе администрации Краснодарского края.

В городе Краснодаре до конца 2022 года начнут строить 4 школы, 3 детсада и спортивный комплекс. К концу декабря в кубанской столице одновременно будут возводить 17 школ, 35 детских садов и 2 спортивных объекта.

Презентация Инклюзивного центра развития и социальной адаптации для детей с особенностями в развитии, который создается по инициативе этой организации, состоялась в Общественно-информационном центре Краснодара еще в начале августа [5]. Идея создания центра принадлежит АНО «Край милосердия». Это первая в г. Краснодаре площадка по оказанию бесплатной комплексной помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья. Такой долгожданный и очень необходимый городу проект. На базе центра готовятся к открытию творческие мастерские, танцевальная и собственная театральная студии и спортивные секции. О своей готовности сотрудничать заявили федерация гимнастики и ассоциация пауэрлифтинга. А на предоставленном ФК «Кубань» тренировочном поле уже организована футбольная секция. Среди активистов «Края милосердия» подобрали наставника, который сумел найти подход к особым детям, собрать разновозрастную, но дружную команду. Но в дальнейшем центр надеется войти в

реестр поставщиков социальных услуг. По указу президента России некоммерческим организациям с этого года предоставлена такая возможность.

И это справедливо: если госструктуры сами не справляются с поставленными перед ними задачами, пусть передадут средства и полномочия тем негосударственным организациям, которые могут это сделать [63].

Главное, чтобы люди получили давно им обещанную социальную поддержку.

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма выполняет социальную миссию пропагандируя и развивая адаптивную физическую культуру и спорт в обществе в различных современных интегрированных формах. Подготовка специалистов в области адаптивной физической культуры является важной социальной задачей для региона и страны в целом в соответствии со стандартами нового поколения.

В Кубанском государственном университете физической культуры, спорта и туризма работает отдел по инклюзивному образованию 350015, г. Краснодар, ул. Буденного, д.161, Легкоатлетический манеж, кабинет №142. E-mail: inclusion@kgufkst.ru:

- Информационное письмо о проведении регионального межвузовского этапа VI Национального чемпионата профессионального мастерства для лиц с инвалидностью «Абилимпикс».

- План мероприятий (дорожная карта) по развитию инклюзивного образования.

- План работы отдела на 2019-2020 учебный год [27,28].

- Положение о порядке реализации образовательных программ для инвалидов.

- Программа профессиональной ориентации абитуриентов и студентов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [15].

- Программа содействия трудоустройству и постдипломного сопровождения выпускников из числа инвалидов, и лиц с ограниченными возможностями здоровья [17].

- Соглашение о сотрудничестве с "ЮФУ".

На факультете адаптивной и оздоровительной физической культуры при поддержке декана к.б.н. доцента Пономаревой Т.В. студенты осваивают методики инклюзивного образования и участвуют в конкурсах, соревнованиях, способствующих интеграции в профессиональную деятельность [1,31,35,36,39]. Волонтерский отряд факультета «Здоровье» участвует в акциях, способствующих социализации в обществе людей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Анисимова, Н. А. Обучение студентов с особыми адаптивными возможностями в высшей школе / Н. А. Анисимова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 11-2. – С. 5-8.

2. Анненков, В. Н. Региональный научно-методический центр инклюзивного образования в Волгоградской государственной академии последипломного образования / В. Н. Анненков, Т. Г. Юдина, Е. В. Шилова // Учебный год. – 2019. – № 4(57). – С. 69-70.

3. Ахметова, Д. З. Готов Ли современный российский педагог к реализации идей инклюзивной педагогики? / Д. З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 90-94.

4. Балашов, А. Е. Правовые барьеры в системе вузовского инклюзивного образования / А. Е. Балашов, Е. А. Краснова, Л. В. Христофорова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 1. – С. 59-83.

5. Барбитова, А. Д. Стратегическая функция центра инклюзивного образования в становлении инклюзивного образования в регионе / А. Д. Барбитова // Учитель. – 2014. – № 4. – С. 36-39.
6. Бараковских, К. Н. Инклюзивная компетентность педагога: исследование состояния практики в профессионально-педагогической деятельности / К. Н. Бараковских, Н. В. Третьякова // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 3(307). – С. 22-27.
7. Бараковских, К. Н. Современные исследования состояния инклюзивного образования в среднем профессиональном и высшем образовании / К. Н. Бараковских, Н. В. Третьякова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 20.
8. Безрукова, М. А. Инклюзия образования: преимущества и недостатки / М. А. Безрукова // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 10(75). – С. 6-11.
9. Бугубаева, Р. О. Сравнительный анализ процесса организации инклюзивного образования в зарубежных странах и его применение в условиях Казахстана / Р. О. Бугубаева, М. Б. Турлубекова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 1-1(52). – С. 109-115. – DOI 10.24411/2500-1000-2021-1051.
10. Бутова, А. В. Феномен инклюзии в образовательной системе / А. В. Бутова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2021. – № 3(21). – С. 298-302.
11. Волкова, Н. С. Конвенция ООН о правах инвалидов и развитие инклюзивного образования в Российской Федерации / Н. С. Волкова, Е. В. Пуляева // Журнал российского права. – 2017. – № 9(249). – С. 55-66.
12. Выдрин И.В., Зенкова М.А. Правовое регулирование инклюзивного образования в федеральном законе "Об образовании в РФ" // Вестник Уральского института экономики, управления и права. - 2016. - № 2(35). - С. 31-33.
13. Гребенникова, В. М. Нормативно-правовые основы развития инклюзивного образования в России / В. М. Гребенникова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 785.
14. Гусева, Н. Ю. Расстройства аутистического спектра; инклюзивное образование; модели инклюзивного образования; ресурсный класс; автономный класс; Концепция комплексного сопровождения людей с РАС в Нижегородской области / Н. Ю. Гусева // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Т. 20. – № 1. – С. 47-56.
15. Денисова, Р. Р. Организация профессиональной переподготовки в аспекте инклюзивного образования / Р. Р. Денисова, Н. П. Рудакова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 4(17). – С. 111-114.
16. Денисова, Н. Г. Истоки инклюзивного образования на Крайнем Севере России / Н. Г. Денисова // Вестник Белгородского института развития образования. – 2018. – № 1(7). – С. 133-146.
17. Довнар, А. Н. Теоретико-правовые проблемы инклюзивного образования и трудовой интеграции инвалидов в общество (на примере ФГБОУИ ВО "Московский государственный гуманитарно-экономический университет") / А. Н. Довнар // Проблемы экономики и юридической практики. – 2021. – Т. 17. – № 5. – С. 162-168.
18. Домур-Оол, Ч. Д. Комплекс дисциплин методической подготовки бакалавров образования к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования / Ч. Д. Домур-Оол // Вестник Тувинского государственного университета. №4 Педагогические науки. – 2022. – № 3(99). – С. 22-33.
19. Дорохова, Е. С. Организация инклюзивного образования в системе дополнительного образования детей / Е. С. Дорохова // Методист. – 2009. – № 7. – С. 28-33.

20. Дунаевская, Э. Б. Психологическая безопасность образовательной среды как фактор реализации инклюзивного образования / Э. Б. Дунаевская // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 272-275.
21. Егоров, П. Р. Инклюзивное образование - доступное образование - безбарьерная среда / П. Р. Егоров // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 209-211.
22. Емельянова, И. Д. Проблема становления и тенденции развития инклюзивного образования в Российской Федерации и Республике Беларусь / И. Д. Емельянова, О. А. Подольская, И. В. Черепанова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2020. – № 3(51). – С. 76-86.
23. Еременко, Е. В. Инклюзивное образование как направление развития современной системы образования / Е. В. Еременко // Социальная политика и социальное партнерство. – 2020. – № 1. – С. 68-73.
24. Еремина, Я. В. Инклюзивное образование как элемент социальной политики Европейского союза / Я. В. Еремина // Вопросы национальных и федеративных отношений. – 2020. – Т. 10. – № 2(59). – С. 395-402.
25. Змушко, А. М. Образовательная политика Республики Беларусь в области инклюзивного образования / А. М. Змушко // Человек и образование. – 2016. – № 1(46). – С. 45-50.
26. Измайлова, Р. Г. Развитие мотивации к здоровьесбережению младших школьников в условиях вынужденного дистанционного обучения речевыми средствами / Р. Г. Измайлова, Т. Г. Шейнова // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 10. – С. 88.
27. Илюхина, Т. С. Проблемы организации инклюзивного образования в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования / Т. С. Илюхина // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. – 2019. – № 1. – С. 53-54.
28. Кетриш, Е. В. Исследование отношения будущих специалистов в сфере физической культуры к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования / Е. В. Кетриш, Т. В. Андрияшина // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С. 131-134.
29. Козлов, О. А. Основные подходы оказания образовательных услуг лицам с ОВЗ / О. А. Козлов, Н. Л. Харченко // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 5(34). – С. 22-27.
30. Косикова, Л. В. Инклюзивное образование: отношение родителей и педагогов к инклюзивному образованию / Л. В. Косикова // Северо-кавказский психологический вестник. – 2009. – Т. 7. – № 1. – С. 69-73.
31. Курилюк, Ю. Е. Организация учебного процесса в вузе для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы (на примере финансового университета) / Ю. Е. Курилюк // Образование и право. – 2020. – № 3. – С. 332-338.
32. Лапшина, Т. А. Инклюзивное образование в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального образования (из опыта работы) / Т. А. Лапшина // Вестник Воронежского института развития образования. – 2018. – № 2. – С. 84-87. – EDN UCCSCN.
33. Лебедева, Ю. И. Анализ сформированности проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования / Ю. И. Лебедева, М. И. Алдошина // Образование и общество. – 2020. – № 2(121). – С. 106-112.

34. Литовченко, В. И. Реализация технологий инклюзивного образования на занятиях по иностранному языку в вузе / В. И. Литовченко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 4(33). – С. 121-123.
35. Лопатина, А. Р. Роль медицинских сестер с высшим образованием в помощи педагогам в инклюзивном образовании / А. Р. Лопатина, Т. Г. Снегирева // Медицинская сестра. – 2020. – Т. 22. – № 7. – С. 50-52.
36. Мальцева, Т. Е. А. Л. Высшее инклюзивное образование как новая ступень в общей системе высшего образования / Т. Е. А. Л. Мальцева, А. Л. Бойко // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2017. – № 3. – С. 32-38.
37. Мануйлова, В. В. Проблемы и трудности при реализации инклюзивного образования в системе среднего профессионального образования в субъектах российской федерации / В. В. Мануйлова, А. А. Гусейнова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2018. – № 2(76). – С. 18-23.
38. Маркитанова, Р. М. Реализация инклюзивного образования в совершенствовании уже получивших апробацию вариативных систем в структуре отечественного образования / Р. М. Маркитанова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2017. – № 1(71). – С. 15-26.
39. Миргородская, Д. О. Инклюзивное образование в вузе: информационная доступность / Д. О. Миргородская, Ю. Д. Овчинников // Инклюзия в образовании. – 2019. – Т. 4. – № 3-4(15-16). – С. 30-49.
40. Михайлова, А. Г. Организационно-педагогические условия повышения мотивации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте инклюзивного образования / А. Г. Михайлова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2021. – Т. 10. – № 39. – С. 67-77.
41. Научные изыскания в сфере педагогики и психологии: акмеологический подход к технологиям обучения и креативные педагогические решения : Монография / Т. А. Банку, О. В. Бородина, Ф. О. Бундин [и др.]. – Самара : ООО НИЦ «ПНК», 2022. – 144 с.
42. Нейродидактика и инклюзивное образование: возможности и ограничения в профессиональном образовании / А. И. Тащева, П. В. Меньшиков, С. В. Гриднева [и др.] // Специальное образование. – 2021. – № 4(64). – С. 98-111.
43. Нейронаука, психология и образование: проблемы и перспективы междисциплинарных исследований / С. Н. Костромина, Н. В. Бордовская, Н. Н. Искра [и др.] // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. – № 4. – С. 61-70.
44. Некрасова, О. А. К вопросу о профессиональной подготовке будущих педагогов в условиях инклюзивного образования / О. А. Некрасова, И. В. Чуйкова // Перспективы науки. – 2022. – № 2(149). – С. 179-184.
45. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Инклюзивная среда школы: "взгляд" учителей / Е. В. Неумоева-Колчеданцева, С. А. Быков, Л. В. Федина // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3. – № 5. – С. 180-186.
46. Новоселова, О. Б. Педагогические инструменты реализации прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья / О. Б. Новоселова // Современное педагогическое образование. – 2018. – № 1. – С. 107-109.
47. Овчинников, Ю. Д. Развитие двигательных реакций, влияющих на формирование практических навыков, в формате урока физической культуры / Ю. Д. Овчинников, В. В. Шпет, В. А. Якунина // Человек. Общество. Инклюзия. – 2022. – № 2(50). – С. 82-90.

48. Овчинников, Ю. Д. Самовыражение в движении с помощью праздника онлайн / Ю. Д. Овчинников, В. А. Якунина // Большой конференц-зал: дополнительное образование – векторы развития. – 2022. – № 1(8). – С. 28-32.
49. Палхаева, Е. Н. Инклюзивное образование в Республике Бурятия: правовое регулирование и общественная инициатива / Е. Н. Палхаева, Н. Е. Жукова, О. Н. Горковенко // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 1. – С. 2.
50. Петровский, А. М. Правовые аспекты создания инклюзивной образовательной среды вуза / А. М. Петровский, О. И. Ваганова, Л. И. Кутепова // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 1(22). – С. 45-48.
51. Пронина, Н. А. Формирование готовности будущего воспитателя к работе в инклюзивной группе в дошкольной образовательной организации / Н. А. Пронина // Наука и школа. – 2021. – № 6. – С. 154-161.
52. Радута, В. И. Правовые основы организации инклюзивного обучения в профессиональном образовании / В. И. Радута, Я. С. Рочева // Вестник факультета управления СПбГЭУ. – 2018. – № 3. – С. 499-505.
53. Рыльская, Е. А. Духовно-нравственные качества личности педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования / Е. А. Рыльская, О. Б. Конева, С. В. Морозова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 11(67). – С. 81-87.
54. Садовникова, Н. О. Основные принципы адресной подготовки педагогов инклюзивного профессионального образования / Н. О. Садовникова, Н. А. Сеногноева, Д. К. Юсупов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 1. – С. 67-72.
55. Садыкова, А. А. Инклюзивное образование как одно из основных направлений реформы в системе образования / А. А. Садыкова, К. А. Султанова, С. К. Каракпаева // Научно-практические исследования. – 2020. – № 2-2(25). – С. 106-109.
56. Сайтгалиева, Г. Г. О профессиональной компетенции педагогов, реализующих инклюзивное образование детей с инвалидностью / Г. Г. Сайтгалиева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 6(67). – С. 148-151.
57. Сахнова, И. А. Развитие ключевых профессиональных компетенций преподавателей как условие обеспечения качества знаний, обучающихся в системе инклюзивного образования / И. А. Сахнова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 128-131.
58. Седлова, О. В. Проблемы и опыт организации инклюзивного образования на уроках обществознания на ступени основного общего образования / О. В. Седлова // Вестник Воронежского института развития образования. – 2018. – № 2. – С. 88-95.
59. Слетова, Л. В. Особенности инклюзивного образования в центре образования "дистанционные технологии" / Л. В. Слетова // Современное образование: наука и практика. – 2017. – № 2(9). – С. 56-61.
60. Соломин, В. П. Применение специалистами по физической культуре гуманитарных технологий в условиях инклюзивного образования / В. П. Соломин, А. Е. Митин // Адаптивная физическая культура. – 2010. – № 4(44). – С. 15-17.
61. Старовойт, Н. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов: модель, направления, технологии / Н. В. Старовойт, В. Н. Поникарова. – Курск : Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2021. – 156 с.
62. Тимохина, Т. В. Применение здоровьесберегающих педагогических технологий в домах ребенка / Т. В. Тимохина, Н. М. Толкова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 31.

63. Толкова, Н. М. Подготовка будущих педагогов к взаимодействию с детьми раннего возраста в условиях инклюзивных групп дошкольных образовательных организаций / Н. М. Толкова, Т. В. Тимохина, И. В. Енова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4(40). – С. 322-334.
64. Тубеева, Ф. К. Инклюзивное образование как инновация в российском образовании / Ф. К. Тубеева, И. А. Юрловская // Современные технологии в образовании. – 2018. – № 18. – С. 164-168.
65. Третьякова, Н. В. Исследование уровня готовности педагогов по физической культуре к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья_ / Н. В. Третьякова, К. Н. Бараковских // Нижегородское образование. – 2019. – № 3. – С. 20-25.
66. Тюрина, Н. Ш. Инклюзивное образование в мире (обзор выступлений первого международного симпозиума по инклюзивному образованию) / Н. Ш. Тюрина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-10. – С. 181-190.
67. Уфимцева, И. В. Психолого-педагогическая диагностика в системе инклюзивного образования / И. В. Уфимцева, Е. А. Панкина // Современное образование: наука и практика. – 2021. – № 1(16). – С. 94-98.
68. Характеристики школьного благополучия и тревожности подростков с ограниченными возможностями здоровья / Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева, Е. С. Гринина, А. В. Созонник // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 10. – С. 165-199.
69. Хвастунова, Е. П. Формирование готовности к инклюзивному образованию у студентов педагогического вуза в условиях реализации ФГОС во 3++ / Е. П. Хвастунова, А. В. Андропова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2021. – № 1(87). – С. 40-47.
70. Хуторской, А. В. Принцип человекообразности в инклюзивном образовании / А. В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 1. – С. 6.
71. Федосеева, З. А. Дополнительное профессиональное образование педагогов СПО в сфере инклюзивного образования: проблемы возможности / З. А. Федосеева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 3(23). – С. 67-73.
72. Фетисов, А. С. Инклюзивные образовательные практики: ретроспектива и современное состояние / А. С. Фетисов // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2022. – № 3(59). – С. 94-100.
73. Цзиньлин, В. Высшее образование для инвалидов и проблемы инклюзивного образования в Китае / В. Цзиньлин, В. И. Супрун // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 6(139). – С. 70-75.
74. Чайка, В. Н. Психологические и правовые аспекты инклюзивного образования / В. Н. Чайка // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. Психологические и педагогические науки. – 2020. – Т. 1. – № 1. – С. 23-30.
75. Чернобровкина С.В., Грушко Н.В. Карьерные ориентации студентов с ограниченными возможностями здоровья и инклюзивная готовность работодателей // Вестник Омского университета. Серия "Экономика". - 2019. - Т. 17. - № 1. - С. 155-166.
76. Чотчаева, Ф. А. Методика подготовки персонала колледжа к инклюзивному образованию средствами повышения квалификации / Ф. А. Чотчаева // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 4-5(49). – С. 49-52.
77. Шевелева, Д. Е. Прикладные технологии инклюзивного образования: российский и зарубежный опыт интеграции детей с ОВЗ в массовую школу / Д. Е. Шевелева // Инклюзия в образовании. – 2022. – Т. 7. – № 2(26). – С. 26-42.

1.5. Профилактика психолого-педагогических конфликтов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

В связи с ухудшением демографической ситуации в Российской Федерации, сопровождающимся снижением жизненного уровня значительной части населения, возрастает численность детей с различными нарушениями здоровья, часто не позволяющими им посещать учреждения образования для здоровых детей. Кроме того, современная социальная среда наполнена различными конфликтами во взаимоотношениях людей. Это в большой мере относится и к сфере образования и воспитания, задача которой состоит в том, чтобы минимизировать их проявления в отношениях с воспитанниками. Особенно уязвимыми в этом отношении являются дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), поэтому специалисты, родители, работники сферы дополнительного образования, все, кто занимается вопросами социального сопровождения этих детей, должны иметь психолого-педагогическую компетентность в вопросах развития, обучения данной категории детей. В научной литературе под термином «дети с ограниченными возможностями здоровья» понимают таких детей, которые имеют различные отклонения психического, физического или иного плана, не позволяющие им вести полноценную жизнь. В настоящее время выделяются такие категории детей с ОВЗ: дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие); дети с нарушениями речи; дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети); дети с задержкой психоречевого развития (ЗПР); дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата; дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы; дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

В условиях модернизации российского образования разработка программ для детей с особенностями здоровья становится важной задачей, связанной с необходимостью создавать благоприятные условия для людей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно данным статистики, в России более 1,15 миллиона обучающихся с ОВЗ (в 2015 г. по программам дополнительного образования обучалось 15 тысяч детей с ОВЗ, в 2021 году – уже 87 тысяч), что свидетельствует о расширении возможностей инклюзивного образования в России [3].

Главная задача учреждений дополнительного образования – оказание помощи детям в применении ресурсов и возможностей подросткового возраста для формирования своего благополучного будущего.

Одним из условий полноценного включения таких детей в общество и создания правильного отношения к детям с ОВЗ является выстраивание благоприятного взаимодействия в среде обучающихся, взрослых и учреждений, организующих социальную и образовательную деятельность. Это определено и федеральными законами, в частности, ФЗ-№ 181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. и ФЗ-195 «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» от 10 декабря 1995 г. Право на доступное качественное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) обеспечивает Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [13, 14].

Для выстраивания конструктивной коммуникации детей школьного возраста с ОВЗ важно систематически обучать их правилам поведения и общения с людьми практически, в реальном взаимодействии, обучить их адекватному реагированию на окружающих. Нередко у детей конфликтные ситуации возникают из-за того, что ребенок понимает и отстаивает только свои права, не учитывая мнение сверстников. Обучающиеся с ОВЗ не

всегда могут выбрать правильную манеру поведения, способствующую предотвращению конфликтного взаимодействия.

Возникновение конфликтных ситуаций в среде детей с ограниченными возможностями здоровья связаны с недостаточной зрелостью эмоционально-волевой сферы. Это может выражаться в повышенной психологической возбудимости, раздражительности, торопливости. Или наоборот – в заторможенности, робости, нерешительности. Высокая чувственная эмоциональность может сочетаться с чрезмерной плаксивостью, капризностью, а также с иными проявлениями. Зачастую ребёнок с особенностями здоровья оказывается не подготовленным к обучению, не владеет социальными навыками жизни в обществе, что выражается в наивности взглядов, низкой ориентированности в домашних, а также повседневных задачах. Эти особенности впоследствии могут приводить к возникновению проблем в процессах социализации и адаптации.

Конфликты в педагогике достаточно частое явление образовательно-воспитательного процесса, активно распространенное, исследуемое в разных сферах гуманитарной направленности. Исследования по данному вопросу констатируют, что возникновение напряженности неизбежно.

Изучением конфликтологии в социальной сфере, в том числе вопросов эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья, а также их конфликтности и её профилактики занимались такие ученые, как А. Я. Анцупов, А. И. Божович, А. И. Шипилова, К. Роджерс, Б. Скиннер, коллектив исследователей под руководством Н.А. Соколовой, К. Хорни, и др. Данными авторами были рассмотрены вопросы определения сущности конфликта, его деструктивных и конструктивных функций, роли в процессе формирования личности и коллектива. Также в работах авторы раскрывают вопросы профилактики и путей разрешения конфликта, ориентированные на оптимизацию взаимоотношений в коллективе, формирование положительных качеств личности индивида [4]. Проблемам конфликтологической подготовки специалистов социальной сферы, благоприятной адаптации к профессиональной деятельности посвящены исследования Н.А. Соколовой, Н.В. Сивриковой, Т.Г. Пташко, С.В. Росляковой, Е.Г. Черниковой [7, 9, 16, 19]. Созданию программ внеурочной деятельности и дополнительного образования, а также неформального образования посвящены исследования В.В. Меренковой [5], Н.В. Новоселовой, А.В. Смаровой, С.С. Яниной, Е.М. Харлановой [15]. Теоретические и практические аспекты воспитания, социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и их родителей, социализации детей с ОВЗ исследуют преподаватели кафедры социальной работы, педагогики и психологии ЮУрГГПУ [1, 8, 10, 11, 17].

Как мы уже писали, специалисты выделяют 8 основных групп с ОВЗ. Это дети с нарушениями слуха (слабослышащие, неслышащие), зрения, нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, умственной отсталостью, задержкой психического развития, нарушениями поведения и общения, с комплексными нарушениями психофизического развития (слепоглухонемые). Различия развития этих групп очень велики: от практически здоровых детей с нормальным течением развития до полной несостоятельности различных систем организма ребенка, затрудняющих как дальнейшее развитие, так и функционирование ребенка в обществе.

Выделим наиболее общие особенности психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ). В первую очередь это достаточно низкий уровень развития высших психических функций: низкий уровень восприятия и способности к переработке сенсорной информации; несформированность

пространственных представлений, затрудняющие анализ объектов и возможности манипуляций с ним; неустойчивое, рассеянное внимание, трудности переключения внимания с одного объекта на другой или от одного вида деятельности к другому; значительное ограничение объема запоминаемого, преобладание механического запоминания над логическим. В сфере взаимодействия с другими людьми отмечается снижение потребности в общении, несформированность игровой деятельности — скудность игрового репертуара. Также для них характерны различные нарушения речевого развития, несформированность произвольного регулирования поведения, выражающаяся в расторможенности, неустойчивости деятельности, снижении мотивации. Все эти ограничения как по отдельности, так и в комплексе затрудняют ребенку успешно овладевать учебной деятельностью и достигать хороших результатов.

К каким проблемам обучения могут привести перечисленные ограничения здоровья и развития? Назовем типичные затруднения детей с ОВЗ. Это прежде всего отсутствие познавательной мотивации, низкий темп деятельности, требующий постоянного контроля и поддержки со стороны взрослого. Постоянные отставания от других формируют хроническую неуспешность и снижение самооценки. Постоянный контроль и помощь формируют инфантилизм, желание переложить ответственность за свои успехи на значимых взрослых. Неуспехи и контроль порождают тревожность, которая может сочетаться с повышенной впечатлительностью. Для большинства таких детей характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство. Также отмечается низкий уровень развития как мелкой, так и крупной моторики. У других детей отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству. Данные особенности могут стать потенциальными причинами возникновения конфликтов в среде обучающихся с особенностями здоровья [1, 2].

Какими принципами следует руководствоваться специалистам в работе с детьми с ОВЗ? Для минимизации негативного влияния ограничений ребенка важно использовать индивидуальный подход, в основе которого лежит учет особенностей здоровья и развития ребенка в учебно-воспитательном процессе. Предотвращение наступления утомляемости (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности); это коррекция недоразвития высших психических функций: памяти, внимания, мышления; активизация познавательной деятельности, толерантность, эмпатийное восприятие ребенка и соблюдение педагогической этики; стимулирование самостоятельной деятельности и активности ребенка, сочетающиеся со своевременной помощью и поддержкой; постепенное возвращение веры в собственные силы и возможности ребенка.

Дополнительное образование является неотъемлемой частью всей системы образования. Оно играет большую роль в удовлетворении индивидуальных, социокультурных и образовательных потребностей детей, в создании условий для их творческого и индивидуального развития, призвано способствовать самореализации личности в различных сферах деятельности; позволяет решать проблемы социализации подростков, организации их занятости, профилактики асоциальных проявлений среди детей и подростков.

В 2014 г. принята Концепция развития дополнительного образования детей, в которой зафиксирован ценностный статус дополнительного образования детей, его миссия, цели, задачи и принципы развития. В соответствии с Концепцией развития дополнительного образования детей предполагается расширение спектра дополнительных общеобразовательных программ, включающее разработку и внедрение адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов с учетом их особых образовательных потребностей [6].

Система дополнительного образования сегодня предоставляет возможность детям обнаружить и развить свои таланты по разным направлениям: техническая, художественная, туристско-краеведческая, социально-педагогическая и др., что поможет им развить индивидуальные способности, добиться больших результатов, самоопределиваться профессионально и личностно. Главный механизм создания функциональной системы дополнительного образования для детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях реализации общеразвивающих программ – это интеграция возможностей учреждений дополнительного, общего, среднего профессионального, высшего образования и включение всех субъектов образования в процесс реализации программ.

Особенно это актуально для детей с ОВЗ и детей-инвалидов, так как именно в сфере дополнительного образования они смогут реализовать свой потенциал в соответствии со своими интересами, возможностями и желаниями. Именно для них должен быть организован образовательный процесс по дополнительным обще развивающим программам с учетом особенностей развития обучающихся и созданы специальные условия, без которых нельзя или затруднено овладение этими программами.

Для работы с детьми с ОВЗ требуется профессиональная подготовка педагогов, в том числе - коммуникативно-конфликтологическая.

Актуальность изучения и формирования коммуникативно-конфликтологической составляющей у педагога осознана мировым научным сообществом. Исследователи указывают на необходимость подготовки педагогов к конструктивному взаимодействию, к разрешению конфликтов. Отечественными исследователями отмечено, что и для школьников значимо сформированное у учителя умение сотрудничать с учениками, ими ценится способность учителя конструктивно и доброжелательно взаимодействовать [19].

По мнению ряда отечественных исследователей (Н.А. Соколова, Н.В. Сиврикова, Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова и др.), образ педагога безусловно включает коммуникативно-конфликтологическую составляющую, определяемую как совокупность когнитивного (знание сущности, функций, видов, факторов возникновения конфликтов, особенностей и процесса их протекания; технологий, методов их диагностики и разрешения), личностного (личностные качества и умения: эмпатия, адекватное восприятие и интерпретация поступки другого человека, понимание ситуации, прогнозирование поступков людей, анализ действий конфликтующих сторон, прогноз и предупреждение последствий конфликта и т.п.) и технологического (свободное владение технологиями, позволяющими осуществлять деятельность по профилактике, диагностике, разрешению конфликтов, организация конструктивного взаимодействия в ситуации конфликта) компонентов [7, 9].

По мнению ученых, в образовательной среде необходимо развитие у педагогов таких качеств, как терпение, чувствительность, благодаря которым снижается уровень

стресса, агрессивности, беспокойства и импульсивности [7], выстраивание заботливых отношений.

В целом ученые изучают разнообразные факторы влияния на повышение уровня конфликтологической готовности. Это медитация, включающая в себя терпение, чувствительность, эмоциональное равновесие, благополучие и расслабление, что вырабатывает чувство принятия, уважения, сотрудничества, поддержки, солидарности и интеграции, саморегулирование, понимание, рефлексивный опыт, развитие которого обеспечивает устойчивость поведения и приводит к желанию повысить уровень конфликтологической подготовки.

В условиях повышенной конфликтности образовательной среды современной школы возрастают требования к профессиональной подготовке учителя. Стоит отметить что наименее изучен педагог дополнительного образования, существующий в ситуации, когда «дети голосуют за него ногами», т.е. приходят по желанию или не приходят.

В тоже время отношения педагога дополнительного образования с родителями также представляют собой сложную проблему, поскольку участие семьи в дополнительном образовании ребенка особенно важно для его гармоничного развития. В этом случае у учащихся не возникает ощущения изолированности, так как в педагогический и творческий процесс включены еще и их близкие, особенно значимые в жизни люди. Дополнительное образование, как мы знаем, является сложной педагогической системой. Ее оптимальное функционирование зависит от множества факторов, но главным образом от педагогического мастерства учителя.

Если в общеобразовательном учреждении отношения «учитель - ученик», «учитель – класс» содержательно и структурно формируются, определяясь функциями педагогической деятельности по социализации личности, то в условиях дополнительного образования детей ситуация совсем иная, так как она направлена на процессы индивидуализации личности растущего человека. Поэтому у педагога дополнительного образования несколько иные функции и роль в образовательном процессе, соответственно иные методы совместной деятельности и общения, мотивы и стиль взаимодействия. Работа педагога в системе дополнительного образования предполагает высокий уровень его организаторских способностей. Это связано с тем, что занятия часто происходят в разновозрастных группах. Если вокруг педагога образуется общность людей, увлеченных одним творческим процессом, можно констатировать, что в данном случае осуществляется педагогически организованный процесс воспитания, в котором эффективно задействован коррекционно-развивающий аспект, осуществляется взаимообмен духовной сферы личностей, развиваются умения подростков работать в группе и создавать законченный творческий продукт силами коллектива.

Дополнительное образование является частью всей системы образования. Следовательно, процесс обучения также как и в школах не обходится без конфликтов. Субъекты конфликтов совпадают со школьными конфликтами:

- конфликты между обучающимися,
- педагогом и родителем,
- между педагогами.

В отличие от образовательных учреждений общего образования, здесь вопрос профилактики конфликтов недостаточно изучен, учреждениям дополнительного образования еще предстоит пройти путь по организации системы профилактики конфликтов.

Профилактика конфликтов - это комплекс мер, направленных на недопущение возникновения деструктивных конфликтов и на уменьшение их влияния на различные стороны жизнедеятельности отдельных субъектов и всей системы [4].

Предупредить конфликты проще, чем конструктивно разрешать их. Владение педагогами навыка разрешения конфликтов, можно рассматривать как существенный фактор профилактики конфликтов в обществе в целом и в образовательном учреждении в частности. Исследователи подчеркивают, что основы конфликтного поведения закладываются в школьном возрасте. Технологии профилактики конфликтов – создание определенных условий деятельности и взаимодействия людей, которые минимизировали бы риск возникновения или деструктивного развития противоречий между ними [12].

Профилактику конфликтов могут осуществлять определенные участники социального взаимодействия: руководители организации, конфликтологи и психологи. Выделим основные этапы:

Первый этап – выявление противоречий. Данный этап является самым важным и необходимым. В рамках этого этапа необходимо организовать опрос сотрудников одним из методов: анонимное анкетирование (предполагается вопросно-ответный характер изложения текста) или интервью (беседа, предполагающая непосредственный контакт с работниками и проводимая по ранее созданному плану). Это поможет выявить специфику восприятия сотрудниками информации, получить обратную связь от должностных лиц, оценить уровень коммуникации, описать конфликтность и эмоционально-психологическую атмосферу в коллективе, выявить неформальных лидеров мнений в коллективе.

Второй этап – анализ и диагностика проблем. Исходя из итогов опроса, нужно проанализировать все ответы и выявить наиболее распространенные причины конфликтов. Изучив проблемные зоны, необходимо сконструировать модель взаимозависимости конфликтов.

Третий этап – поиск решений. Выявив причины конфликтов и дав им анализ, нужно приступить к поиску способов их профилактики.

В профилактике конфликтов ученые выделяют три основных направления действий:

- организация объективных условий, которые препятствуют возникновению и развитию предконфликтных ситуаций;
- организационно-управленческие условия;
- исключение социально-психологических причин конфликтов.

В учебном пособии «Конфликтология социальной сферы» Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета выделено несколько эффективных технологий профилактики конфликтов в социальной сфере [4]:

1 Арт-терапия рассматривается как терапевтическое и коррекционное воздействие искусства на субъект и проявляется в реконструировании психотравмирующей ситуации с помощью художественно-творческой деятельности, выведении переживаний человека во внешнюю форму через продукт художественной деятельности, а также в создании новых позитивных переживаний, в рождении креативных потребностей и способов их удовлетворения.

2 Медиация – особый вид переговоров, в котором третье, нейтральное лицо, обладающее определенными навыками, управляет процессом переговоров таким образом, чтобы стороны могли самостоятельно найти взаимовыгодное решение ситуации.

Владение медиацией позволяет снизить конфликтность в социальной системе посредством специалистов культуры взаимодействия в конфликте.

3 Коммуникативные технологии профилактики конфликтов. К методам, применяемым с целью профилактики конфликтов, относят следующие: внимательное (активное) слушание; желание устанавливать и поддерживать межличностные контакты, обратную связь; корректное отношение, доброжелательность, толерантность, самоконтроль; уклонение или переключение внимания в случае повышенной эмоциональности; технологии переговоров [4]. Педагогам дополнительного образования важно осваивать данные технологии для успешного взаимодействия с подопечными.

Назовем некоторые особенности разрешения конфликтов с детьми с ОВЗ.

Основная особенность этих конфликтов в том, что каждый из них сложен и требует особого подхода в разрешении и предотвращении. Следовательно, педагог должен быть еще и хорошим психологом. Проблема правильных действий педагога во время внезапной вспышки агрессии у ребёнка с ОВЗ очень актуальна. Каждый педагог, работающий с такими детьми, сталкивался не раз с подобными ситуациями. Таким детям свойственна эмоционально-психологическая неустойчивость, непредсказуемость эмоциональных состояний и последующих действий. Какие-то формы проявления агрессии можно предугадать, но далеко не все и не во всех ситуациях. Каждый педагог сталкивался с моментами, когда трудно предположить возможные действия такого ребёнка в момент агрессии. И каждый педагог сталкивался с тем, что бывает сложно сразу принять верные решения по купированию внезапно вспыхнувшей агрессии у ребёнка. Особенно остро эта проблема встаёт тогда, когда в конфликтной ситуации обе стороны это дети с ОВЗ. В такой ситуации может пострадать здоровье одного из детей, вследствие агрессивных действий другого ребёнка, или они оба могут пострадать. От правильных и своевременных действий педагога в этот момент зависит степень тяжести последствий данной ситуации. Здесь нужно отметить, что проявления первых признаков зарождающейся агрессии у каждого ребёнка очень индивидуальны. В каждом отдельном случае эти проявления будут различны или просто могут отсутствовать. Наблюдательность и внимательность педагога, работающего с такими сложными детьми, имеют большое значение.

Профилактику конфликтов в образовательной организации мы видим в комплексе по трём основным направлениям:

1) создание условий, препятствующих возникновению и развитию конфликтных ситуаций - доброжелательное и внимательное отношение к учащимся со стороны педагогов и администрации, поддержка обучающихся, личный пример педагогов и родителей.

2) оптимизация организационно-управленческих условий работы образовательной организации — создание «ситуации успеха» для обучающихся и педагогов.

3) установление социально-психологических причин возникновения конфликтов — создание социально-безопасной среды в школе, а также выявление и профилактическая работа с обучающимися, которые имеют высокий уровень агрессии, находятся в трудной жизненной ситуации и имеющие трудности с социализацией. Конфликты с участием детей с ОВЗ в инклюзивном образовании очень разнообразны и сложны, но их можно и нужно решать. Кроме того, необходимо проводить мероприятия по их предотвращению, и созданию благоприятного эмоционального климата в классе для всех детей.

В целях повышения конфликтологической и коммуникативной компетентности педагогов дополнительного образования магистрантом ЮУрГГПУ К.Ю. Зайцевой разра-

ботана программа для педагогов дополнительного образования. Программа направлена на конструктивное разрешение конфликтов в образовательной среде, способствует формированию ценностей конструктивного разрешения конфликтов, способности искать наилучший способ действия в конфликтной ситуации для снижения потерь и получения, по возможности, пользы. Данная программа представляет собой сочетание теоретических и практических методов ознакомления с эффективными технологиями разрешения конфликтов.

Программа опирается на исследования в области педагогической конфликтологии (Ф. М. Бородкин, Н. М. Коряк, Д.Г. Скотт, С. К. Баныкина, М. М. Рыбакова), а также на работы Н. Кристи, Х. Зера, стандарты восстановительной медиации, разработанные Всероссийской Ассоциацией Восстановительной Медиации. Программа профилактики конфликтов в МАУ ДО «ДДТ «Юность» им. В. П. Макеева» состоит из двух частей: повышение конфликтной компетентности педагогов учреждения и практические занятия по профилактике конфликтов в группе обучающихся с ОВЗ.

Апробация «Программы профилактики конфликтов в МАУ ДО «ДДТ «Юность» им. В.П. Макеева» проводилось на базе Муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Дом детского творчества «Юность» имени В.П. Макеева». В нем принимали участие педагоги технической направленности и обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Общее количество участников эксперимента – 38 человек. Возраст участников эксперимента – 9-50 лет (детей и педагогов). Педагогический стаж участников программы от 1 до 20 лет. Все имеют высшее педагогическое или профессиональное техническое образование. Содержание программы работы с педагогами и обучающимися указано в таблице 2.

Таблица 2 - Содержательная часть программы работы с педагогами

№	Мероприятие	Участники	Продолжительность
1 этап реализации			
Блок 1: Ознакомительный			
1.1.	Педагогический совет «Конфликтная среда в МАУ ДО «ДДТ «Юность» им. В.П. Макеева»	Администрация учреждения Педагогический коллектив	1 час
Блок 2: Диагностический			
2.1.	Анкетирование педагогов технической направленности МАУ ДО «ДДТ «Юность» им. В.П. Макеева	Педагоги технической направленности	февраль-март 2022 года
2.2.	Наблюдение за группой обучающихся ОВЗ по направлению «Робототехника»	Обучающиеся с ОВЗ	март 2022 года
Блок 3: Тренинговые занятия			
3.1.	Практическое занятие «Технологии профилактики конфликтов»	Педагоги технической направленности Педагог-организатор Эксперт-психолог	1 час
3.2.	Круглый стол «Конфликтная компетентность педагога»	Педагоги технической направленности Управленческий состав учреждения Педагог-организатор	1 час
3.3.	Воркшоп «Практические навыки по разрешению конфликтов в образовательной среде»	Педагоги технической направленности Педагог-организатор	1 час
3.4.	Печа-куча «В моем объединении»	Педагоги технической	1 час

	не место конфликтам»	направленности Управленческий состав учреждения Педагог-организатор	
3.5.	Проведение интервью педагогического коллектива по результатам практических занятий	Педагоги технической направленности Управленческий состав учреждения 4 Педагог-организатор	май 2022 года
2 этап реализации			
3.6.	Ознакомительная встреча с группой обучающихся ОВЗ	Педагог по робототехнике Обучающиеся ОВЗ Педагог-организатор	1 час
3.7.	Практическое занятие «Мы разные, но мы вместе»	Педагог по робототехнике Обучающиеся ОВЗ Педагог-организатор	1 час
3.8.	Практическое занятие «Устранение барьеров эмоционального общения»	Педагог по робототехнике Обучающиеся ОВЗ Педагог-организатор	1 час
3.9.	Практическое занятие «Учимся работать вместе»	Педагог по робототехнике Обучающиеся ОВЗ Педагог-организатор	1 час
4.0.	Открытое занятие с родителями	Педагог по робототехнике Обучающиеся ОВЗ Родители обучающихся с ОВЗ Педагог-организатор	1 час
4.1.	Заключительное занятие «Давайте жить дружно»	Педагог по робототехнике Обучающиеся ОВЗ Педагог-организатор	1 час
4.2.	Итоговое наблюдение группы обучающихся	Обучающиеся ОВЗ Педагог-организатор	октябрь 2022 года

Параллельно проводилась работа с учащимися, а также совместные занятия учащихся и педагогов. Также к программе подключались родители. В результате освоения программы педагоги отметили, что стали увереннее управлять и регулировать возникшие или назревающие конфликты между детьми, стали лучше понимать состояние и поведение подопечных и в целом отметили улучшение психологической атмосферы в коллективе.

Список литературы

1. Воспитание: теория и технологии / Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, Е.М. Харланова. - Челябинск: ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», 2022. – 192 с.

2. Зайцева, К. Изучение проблем развития, обучения и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в исследованиях молодых ученых / К. Зайцева, Е. Г. Черникова // Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий: материалы VII Международной научно-практической конференции, Орел, 07 мая 2021 года. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2021. – С. 161-165.

3. Ибадова, М. Количество детей с ОВЗ растет: в чем причина и что делать дальше/ М. Ибадова // Школьные службы примирения. – 2022. – №3 – С. 14-15.

4. Конфликтология социальной сферы / А. К. Бисембаева, В. Ф. Жеребкина, Е. В. Моисеева [и др.]. – Челябинск: Южно-Уральский издательский центр РАО, 2021. – 266 с.
5. Меренкова, В. В. Разработка адаптированной программы внеурочной деятельности и программы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках реализации ФГОС / В. В. Меренкова, Н. В. Новоселова // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования : сборник статей XI международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Южноуральского государственного гуманитарно-педагогического университета, Челябинск, 25–26 апреля 2019 года. – Челябинск: Южно-Уральский научно-образовательный центр РАО, 2019. – С. 112-115.
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4.09. 2014 г. № 1726-р «Концепция развития дополнительного образования детей». [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
7. Пташко, Т. Г. Коммуникативно-конфликтологическая составляющая образа педагога: ее оценка будущими учителями /Т.Г. Пташко, Е.Г Черникова, С.В. Рослякова, А.Е Перебейнос// Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. –Т. 10. № 3(36) – С. 132-135.
8. Рослякова, С.В. Педагогическое сопровождение подростков в конфликте / С.В. Рослякова, Е.Г. Черникова, Н.А. Соколова// Карельский научный журнал. – 2022. – Т. 11 № 1(38) – С. 16-18.
9. Рослякова, С. В. Профессионально значимые качества глазами молодых учителей (по материалам социологического исследования) / С. В. Рослякова, Е. Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5. – С. 107-112.
10. Рослякова, С. В. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе в условиях инклюзивного образования / С. В. Рослякова //Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы: мат-лы Всерос. конф. с междунар. участием (Челябинск, 6-7 февраля 2018г.). -Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – С. 272-279.
11. Рослякова, С. В. Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / С. В. Рослякова // Развитие Северо-Арктического региона: вопросы сохранения культурного наследия народов Арктики : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Архангельск, 28–29 апреля 2022 года. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2022. – С. 401-406.
12. Социальная педагогика : учебник и практикум / Н. П. Артемьева, В. Ф. Жеребкина, Е. В. Моисеева [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 309 с. – (Университеты России).
13. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. N273-ФЗ (ред. от 11.01.2023) «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
14. Федеральный закон РФ от 24.11.1995 г. N181-ФЗ (последняя редакция) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».

15. Харланова, Е. М. Неформальное образование как ресурс социально-педагогической деятельности и социальной работы / Е. М. Харланова // Челябинск: Южно-Уральский научно-образовательный центр РАО. – 2019. – С. 273-279.

16. Черникова, Е. Г. Теоретические аспекты определения сущности и содержания трудовой адаптации / Е.Г. Черникова // Здравоохранение, образование и безопасность Healthcare, education and security. 2016. - № 4 (8) 111. – Челябинск. –. № 4 (8). – 2016. – С. 107- 113.

17. Черникова, Е. Г. Проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.Г. Черникова, Л.А. Жукова // Социальное развитие личности в 165 педагогической теории и практике А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого: история и современность: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Челябинск, 03–04 апреля 2018 года / Министерство образования и науки РФ, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Цицеро, 2018. – С. 367-372.

18. Черникова, Е.Г. Личностные ценности подростков малого и большого города и риски в процессе их формирования / Е. Г. Черникова, Т. Г. Пташко, А. Е. Перебейнос, Н. В. Сиврикова // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 215-233.

19. Черникова, Е. Г. 2.4. Конфликтологическая компетентность молодого педагога / Е. Г. Черникова // Профессиональные компетенции в высшей школе: Коллективная монография. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2018. – С. 131-137.

ГЛАВА 2. НОВЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

2.1. Коммуникация как технология реабилитации в инклюзивной практике

Инклюзия является составной частью процесса реформирования отечественной системы образования и социальной сферы, необходимым этапом его дальнейшего развития, рассматривается сегодня как инновационный проект. В ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» закреплено право ребенка на инклюзивное обучение, которое определяется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых «образовательных потребностей» и индивидуальных.

Термин «инклюзия» в переводе с английского языка означает «включенность». В исследованиях и литературе нет единого сформулированного определения этого понятия. Одни авторы рассматривают инклюзию как принадлежность к определенному человеческому сообществу, другие - только как процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, третьи - как процесс признания и реагирования на разнообразие потребностей всех учащихся и их возможность в полном объеме участвовать в жизни коллектива сада (школы, института).

Инклюзия не только обеспечивает равное отношение ко всем людям, воспитывает в детях замечательные качества взаимопомощи, но и создает особые условия для всех детей, имеющих особые образовательные потребности. Дети, находившиеся в инклюзивной группе детского сада, значительно более естественно воспринимают вариант инклюзии и в школе. Такая преемственность помогает увидеть лучшие качества особого ребенка.

Тем не менее, Н.Н. Малофеев обозначает некоторые препятствия на пути к инклюзии ребенка в массовую образовательную среду: негативное отношение окружающих людей к особенному ребенку, непонимания его проблем поведения, трудности передвижения, если у ребенка есть двигательные нарушения, транспортные проблемы, отсутствие необходимых технических средств (слуховые аппараты, специальные дидактические средства). На сегодняшний день не отработан контент содержания обучения особых детей. Очень часто, когда ребенок с ограниченными возможностями здоровья попадает в общеобразовательный сад, школу, то слышим такие слова: «Почему нужно работать с таким ребенком? Как ему помочь? Как включить его в коллектив к другим детям?».

-В 2021 году было проведено исследование по регионам (Барнаул, Челябинск, Астрахань, Псков), было опрошено 340 педагогов, нужно было ответить на вопрос педагогам общеобразовательных учреждений: «Зачем инклюзия нужна?» и результаты были такие:

Ответы: Инклюзивное образование тема новая, не может «прижиться». Инклюзивное образование - развитие изменения общего образования, ребенок с ОВЗ оказывается в микро-сообществе непохожих на него. Инклюзивная практика – сложная и разнообразная среда «Дети с ОВЗ – сложная категория. Они должны обучаться отдельно от нормы. Трудно обучать ребенка с ОВЗ» «Ребенок с ОВЗ может заниматься с нормой, но ему нужна помощь тьютора» (По данным Журнала «Логопед», 2021).

Чего боятся педагоги?

1) Неизвестность. Страх неизвестности - один из важных человеческих страхов. Возможно, люди не встречались раньше с инвалидностью. Или встречались, и это оказалось как-то некомфортно.

Стратегия как работать: На первых порах максимально эффективна стратегия качественного информирования - это достойная профилактика большого количества различных сложностей. Тренинг-знакомство с темой ОВЗ для родителей и педагогов, или детей. На такое занятие можно пригласить специалистов, которые занимаются этой темой. Выступление на родительском собрании, а лучше, организация дополнительной встречи по теме ОВЗ (возможно, с трансляцией и записью или конспектом - для тех, кто не сможет в ней участвовать).

2) В учреждении такой «особенный ребенок».

Стратегия работы: Партнерская позиция: открытое обсуждение страхов и опасений. (Как планируется организовать подобное общение в учреждении с ребенком с ОВЗ (или инвалидом)?). Обсуждение ситуаций, когда что-то может пойти не так. Какие действия сможет предпринять учреждение, а какие - родители, а какие - педагоги?

Инклюзивное или включенное образование - термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах и детских садах. Это процесс, подразумевающий доступность образования для всех детей: и с нормальным развитием, и с ОВЗ и инвалидностью. Многие считают, что дети с ОВЗ должны общаться и заниматься с нормально развивающимися детьми, но ребенку с нарушением в развитии нужна помощь тьютора или сопровождение психолога. Есть родители, которые опасаются, что нахождение в группе особых детей может представлять опасность: их поведение, эмоциональная реакция. Часто такое непонимание возникает, потому что педагоги общеобразовательных учреждений не знают особенностей детей с ОВЗ, не полноценно информированы, например, группа в детском саду или класс, куда приходит особый ребенок. К сожалению, часто детей с нормальным развитием не подготавливают к тому, что с ними будет учиться, общаться ребенок с ОВЗ. Педагоги должны обеспечить условия для организации эффективного взаимодействия окружающих людей с особыми детьми, которые в наибольшей степени нуждаются в специальных условиях реабилитационного пространства и выстраивании коммуникации, обусловленных потребностями вследствие ограничения жизнедеятельности или инвалидности различной нозологии

За последнее десятилетие в нашей стране произошли изменения в отношении детей с ОВЗ. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» (1992, 1996), обучение каждого ребенка должно быть организовано в соответствии его образовательными возможностями, особенно это важно для детей с тяжелыми множественными нарушениями (ТМНР), но проблема формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ является сложной социальной реальностью общества. Это актуализирует необходимость информированности об особых людях, разработка новых методических материалов. Проблема негативного отношения к детям с ОВЗ со стороны сверстников остается еще в дошкольной организации, в школах, на детских площадках. Какие же есть социальные ограничения и модели инвалидности?

Инвалидом является лицо, которое в связи с ограничением жизнедеятельности, наступившей вследствие физических или умственных недостатков, нуждается в социальной помощи и защите¹ (таблица 1).

Ограничение жизнедеятельности человека выражается в полной или частичной утрате способности или возможности осуществлять самообслуживание, передвижение, обучение, ориентацию, общение, контроль за своим поведением, а также занятия трудовой

¹ Лысенко А.Е. Реабилитационная и реабилитационно-экспертная диагностика инвалидности. Материалы лекции для специалистов по реабилитационной работе. М., 2018.

деятельностью. Современная концепция инвалидности рассматривается как цепь последствий, запускаемых болезнью и последовательно проявляющихся на трех уровнях:

- органном (нарушения функции органов и систем);
- организменном (нарушение жизнедеятельности);
- социальном (социальная недостаточность).

Таблица 1 - Терминология инвалидности

Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»	Конвенция ООН о правах инвалидов
Понятие «инвалидность» в законе отсутствует	«Инвалидность - это эволюционирующее понятие... является результатом взаимодействия, которое происходит между имеющими нарушение здоровья людьми и отношенческими и средовыми барьерами и которое мешает их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими»
Лицо — которое имеет нарушение здоровья со стойкими расстройствами функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты»	К инвалидам относятся лица с устойчивыми психическими, физическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному эффективному участию в жизни общества наравне с другими

Инвалидность возникает, когда последствия болезни в связи с нарушением жизнедеятельности проявляются на социальном уровне.

Государственной программой «Доступная среда» предусмотрено решение следующих задач:

- оценка состояния и повышение доступности объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения;
- устранение социальной разобщенности инвалидов и граждан, не являющихся инвалидами;
- модернизация государственной системы медико-социальной экспертизы;
- обеспечение равного доступа инвалидов к реабилитационным услугам.

Однако пока еще инвалидам во многом затруднен доступ к образованию, трудоустройству, сфере досуга, бытовых услуг, информации и каналам коммуникации, общественный транспорт не всегда адаптирован для пользования лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуха и зрения. Все это способствует их изоляции и чувству отчуждения. Инвалид живет в более замкнутом, обособленном от остального общества пространстве. Ограниченность общения и социальной активности создает дополнительные психологические, экономические и другие проблемы и трудности для самих инвалидов и их близких. Существуют как социальные, так и экономические препятствия для сексуальных взаимоотношений и заключения брака среди людей с инвалидностью.

Социально-психологическое самочувствие большинства инвалидов характеризуется неуверенностью в завтрашнем дне, неуравновешенностью, тревожностью. Многие чувствуют себя изгоями общества, ущербными людьми, ущемленными в своих правах.

Для восстановления личностных ресурсов инвалида или их компенсации разрабатывается особая интегративная технология - социальная реабилитация, основные

воздействия которой направлены на восстановление социального статуса человека, достижение его материальной независимости (самообеспечения) и реализуются с помощью двух взаимосвязанных направлений: социально-средовой ориентации и социально-бытовой адаптации.

Реабилитация инвалидов - это система медицинских, психологических, педагогических, социально-экономических мероприятий, направленных на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций организма².

Следовательно, рассмотрение проблемы реабилитации в методологическом плане позволяет признать неоднозначность ее понятия:

- реабилитация может рассматриваться как система мер, направленных на решение задач достаточно широкого диапазона - от привития элементарных навыков до полной интеграции в общество;

- также может рассматриваться и как результат воздействия на личность, ее отдельные психические и физические функции.

С помощью технологий комплексной реабилитации, учитывая индивидуальные потребности, ограничения и ресурсы человека, необходимо стремиться к развитию у него навыков управления жизненными ситуациями и действиями. Инвалидность или ограничения жизнедеятельности в первую очередь связаны с недостаточностью или отсутствием условий для нормальной жизни, с соотношениями «здоровый - инвалид», а не только с нарушениями функций организма человека и трудностями, которые он испытывает из-за этих нарушений.

Социальная модель понимания инвалидности показывает, что трудности или ограничения у такого человека возникают, прежде всего, в связи с существующими в обществе условиями и стереотипами.

Исследования показывают, что формирование и развитие социальной реабилитации зависит в основном от степени социальной ориентированности руководителей учреждений, окружных и районных управлений социальной защиты населения, активности специалистов. Таким образом, обобщение практики социальной реабилитации в учреждениях системы социальной защиты населения, анализ современного состояния данных процессов позволили выделить основные принципы реабилитационной работы:

- комплексность: решение проблем с учетом всех аспектов нуждаемости и обоснованности;

- непрерывность: с самого возникновения инвалидности, болезни, травмы и вплоть до возможно более полного выздоровления;

- основательность: полное возвращение к постоянно меняющейся структуре болезней с учетом технического прогресса и изменения социальных структур.

Длительность реабилитационного процесса определяется с учетом конкретного ограничения жизнедеятельности человека в каждом отдельном случае - от нескольких недель до многих лет. Реабилитацию можно считать завершенной только, когда личность во всем многообразии ее социальных отношений достигла уровня максимально возможного.

Если человек длительное время был изолирован от социума в домашних условиях или стационарном учреждении, встает задача обучения его необходимым жизненным

² Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

навыками - самообслуживанию в быту, ориентации в окружающей среде, самообеспечению, выполнению финансовых операций, общению с незнакомыми людьми и др.

Сторонники нормализованного подхода в реабилитационной работе с инвалидами основной упор делают на сохранение стороны личности, персональные возможности, причем болезненные симптомы не подчеркиваются, не акцентируются, а реабилитационный прогноз выстраивается максимально благоприятным и обнадеживающим. Концентрируясь на сохраненных свойствах и способностях, а не на дефекте, социально-реабилитационными методами воздействия можно достичь гораздо большего в плане восстановления социального функционирования, чем при любом массивном медикаментозном лечении.

Необходимо побуждать самих инвалидов и лиц их ближайшего окружения активно участвовать в планировании реабилитационной работы с ними, анализировать свои проблемы и определять способы их преодоления, переосмысливать иерархию ценностей. Все построение реабилитационных мероприятий должно быть таким, чтобы включить самого реабилитанта в восстановительный процесс, вызвать у него стремление к саморазвитию и самостоятельности, максимально привлечь к участию в восстановлении утраченных функций или социальных связей, трудовых, семейных и др.

Активное участие человека с ОВЗ в реабилитации позволит определять более адекватные и конкретные методы работы, учитывать его индивидуальные способности и возможности, в случае необходимости своевременно корректировать процесс, повышать ответственность личности за полученный результат.

Главная цель реабилитации - достижение максимально независимого образа жизни и улучшение ее качества. Она достигается не путем компенсации социальной недостаточности, а активным преодолением последней и появлением максимально возможной личностной реализацией.

Адекватно адаптированный к жизни и обществу человек не нуждается в навязанной заботе родственников или специалистов, если тем самым они ограничивают его в своих правах. Наравне с остальными членами общества инвалид должен пользоваться теми же правами и выполнять те же обязанности.

Реабилитация — многокомпонентный процесс оказания помощи лицам с ОВЗ, направленный на создание условий и возможностей интеграции человека в общество, восстановление статуса самостоятельной личности с возвращением его к активной жизни.

Компоненты реабилитации могут быть представлены как отдельные технологии оказания помощи в достижении соответствующей цели, в сложившейся социальной среде жизнедеятельности, на определенном этапе времени, в соответствии с возникшей потребностью.

Отечественной и зарубежной наукой и практикой накоплен обширный фактологический материал, обеспечивающий обстоятельное освещение различных направлений и проблем социальной реабилитации. Изучение социологических и психолого-педагогических, медицинских, экономических и организационных аспектов позволяет ясно видеть и определить закономерности и тенденции развития и функционирования системы социальной реабилитации лиц с ОВЗ и их ближайшего окружения.

Реабилитация имеет целью быстрее и наиболее полное восстановление способности к социальному функционированию лиц, нуждающихся в постороннем уходе, инвалидов и других категорий населения.

Различают следующие *виды реабилитации*³: медицинская, психологическая, педагогическая, социально-экономическая, профессиональная, трудовая терапия, бытовая, спортивная.

Социальная реабилитация - комплекс мер, направленных на восстановление разрушенных или утраченных индивидом общественных связей и отношений вследствие нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма (инвалидность), изменения социального статуса.

Цель социальной реабилитации: восстановление социального статуса личности, обеспечение адаптации в обществе, достижение материальной независимости.

Согласно приказу Минтруда России от 31.07.2015 № 528н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» основным механизмом осуществления этого процесса выступает индивидуальная программа реабилитации или абилитации инвалида (ИПРА), в том числе и ребенка.

Она представляет собой комплекс оптимальных для инвалида реабилитационных мер, включающих формы, способы, используемые средства, сроки и длительность проведения мероприятий, направленных на восстановление и компенсацию нарушенных или утраченных функций организма, интеграцию инвалида в общество.

В индивидуальной программе реабилитации или абилитации отражены медицинская, социально-средовая и профессионально-трудовая реабилитация — для взрослых, а для детей, как нам представляется, может быть использована социокультурная деятельность. В каждой из них выделены способы воздействия.

Так, в частности, в рамках *медицинской реабилитации* используется медикаментозное лечение, немедикаментозная терапия, диспансерное наблюдение.

Социально-средовая предполагает такие способы, как обучение навыкам, терапия средой, приспособление к новым условиям жизни, эрготерапия, оккупационная терапия. Еще большими возможностями в плане способов воздействия на детей с ОВЗ располагает *социокультурная реабилитация*, использование эстетических средств художественной культуры, природных факторов. Для каждого способа внутри определенной формы реабилитации выбирается соответствующее средство.

Индивидуальная программа реабилитации (абилитации) реализуется в форме последовательной цепи реабилитационных циклов, каждый из которых включает в себя комплексную медико-социальную экспертизу и собственно реабилитацию (абилитацию), т.е. набор мероприятий по поддерживающей медицинской, психологической, педагогической и социальной реабилитации, определенного возрастными и личностными особенностями инвалида и текущим уровнем тяжести ограничений его жизнедеятельности.

Индивидуальная программа реабилитации (абилитации) инвалида обязательна для исполнения соответствующими органами государственной власти, органами местного самоуправления, а также организациями независимо от организационно-правовых форм и форм собственности.

Реабилитационный потенциал характеризует степень способности инвалида к взаимодействию с социальной средой, а также комплекс его биологических и

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

психологических характеристик. При установлении величины реабилитационного потенциала учитываются также социально-средовые факторы, позволяющие в той или иной степени реализовать потенциальные возможности инвалида (ребенка-инвалида).

Комплексная социальная реабилитация взрослых и детей-инвалидов, а также социальная поддержка семей, в которых они живут - одно из направлений повышения качества жизни населения, усиления социальной сплоченности общества.

Для того, чтобы сформировать в детях толерантное отношение к детям с ОВЗ, педагог должен сам быть готовым проявить толерантность. Толерантность – это не только милосердие, терпимость, главное – это уважение прав человека, это признание, что каждый имеет свою индивидуальность. Включенность детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников повышает их опыт общения, формирует навыки межличностного взаимодействия. Проблема толерантного отношения может выступать в качестве одного из направлений педагога: создание благоприятных условий развития; создание ситуации успеха для ребенка с ОВЗ; установление взаимодействия с семьей ребенка с ОВЗ.

Для конструктивного взаимодействия и понимания ценностных ориентиров можно использовать разные интерактивные технологии:

- практические занятия (тренинги) с детьми и с родителями детей с ОВЗ;
- моделирование ситуаций: ролевые игры, просмотр и обсуждение фильмов;
- досуговые акции: фестивали, конкурсы и др.

Главный принцип инклюзии - создание равного доступа к социальному процессу для всех людей, которые исторически оказались исключены из общественной жизни: по признакам пола, расы, состояния здоровья и так далее.

К примеру, инклюзивность предполагает социальный подход к инвалидности.

Принципы инклюзии заключаются в следующем:

- 1) Все люди нуждаются друг в друге;
- 2) Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений
- 3) Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- 4) Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзия означает - раскрытие каждого ребенка с инвалидностью (с ограниченными возможностями здоровья) в его коммуникации с другими людьми, сверстниками.

При работе с особыми детьми, тактика педагога и детей с нормальным развитием должна быть направлена на организацию условий, где ребенок с ОВЗ включился бы постепенно в коллектив с учетом своих личностных ресурсов.

Данные тренинги включают в себя разные виды упражнений на взаимодействие, их лучше проводить перед началом занятий. Чтобы обратить на себя внимание особого ребенка и постепенно адаптировать его в коллектив, взрослый может использовать систему жестов, мимику (поднять палец, положить руку на плечо ребенка, покачать головой и т.п.).

Тренинг 1. «Давайте познакомимся»

Задача: Развитие произвольного внимания, умение работать вместе.

Материал: шерстяной клубочек, мячик, стул.

1 часть. Приветствие.

Упражнение «Клубочек»

Взрослый показывал клубочек и говорил, что он волшебный. Когда человек его перематывает, и называет свое имя.

Дети получают клубочек и называют свое имя, передают его другому.

2 часть.

Упражнение «Что нового»

Взрослый рисовал на доске любую геометрическую фигуру. К доске по очереди подходили дети и пририсовывали детали, создавая картину. В то время, пока один рисовал, другие закрывали глаза. По сигналу ведущего дети открывали глаза и говорили, что изменилось.

Упражнение: «Тропинка»

Дети встают друг за другом. Первый ребенок ведет остальных, преодолевая воображаемые препятствия, а остальные повторяли его движения. По хлопку взрослого первый останавливается в конец колонны, а ведущим становится второй участник.

Упражнение: «Маленькая птичка»

Дети представляют, что у них в ладошках маленькая птичка. Инструкция: «Прилетела к тебе птичка. Она такая маленькая, нежная, беззащитная. Она так боится коршуна! Подержи ее, поговори с ней, успокой ее». Дети говорят птичке добрые слова и успокаивались сами.

Часть 3. Упражнение «Послушай тишину»

Дети бегают по комнате. По сигналу они должны быстро сесть на стулья и прислушаться к тому, что происходит вокруг.

Тренинг 2. «Учимся общаться друг с другом».

Задача: Умение строить общение.

Материал: цветные карандаши, листы бумаги, резиновый маленький мячик на каждого ребенка.

1 часть. Приветствие. Упражнение «Хлопаем и топаем»

Взрослый просит детей вначале похлопать в ладоши, потом потопать.

Потом повторить задания, которые выполняются в кругу.

Идет – топ – топ. (шагаем на месте)

Хлоп – хлоп – хлоп(хлопаем в ладоши)

Каждый из детей выполняет, и говорит какое у него настроение.

Часть2.

Взрослый говорит, что общаться можно по – разному друг с другом: словами, жестами, мимикой, рукопожатием, улыбкой.

И просит каждому поздороваться, как он хочет. Дети выполняют данное упражнение. Взрослый: «Саша, ты как с Машей здороваешься?, покажи нам».

Потом взрослый предлагает нарисовать солнышко на бумаге и подарить его своему сверстнику.

Часть 3. Релаксационное упражнение «Руки»

В левой руке у детей резиновый мячик- это лимон. Как можно сильнее сжать его. Старались выдавить из него весь сок. Инструкция: «Чувствуете, как напряглись ваши рука и ладонь, когда вы его сжимаете. А теперь выроните его. (дети роняют мячик). Обратите внимание на свои ощущения, когда рука расслаблена. Теперь возьмите лимон (мячик) другой рукой и сожмите его. Постарайтесь сжать его еще сильнее, чем первый. Прекрасно. Вы прилагаете все силы. Теперь выроните этот лимон и расслабьтесь. Не правда ли, насколько лучше чувствуют себя ваши рука и ладонь, когда они расслаблены? (повторить еще 1 раз). Теперь расслабьтесь, пусть лимон (мячик) сам выпадет из вашей руки. (Повторить весь процесс для правой руки)».

Тренинг 3. «Учимся помогать друг друга».

Задача: Развитие сплоченности, формирование понимания к друг другу.

Материал: мяч, мультфильм, карандаши, листы бумаги.

1 часть. Приветствие. Упражнение «Хорошее настроение»

Дети стоят в кругу, взявшись за руки. Поднимают руки вверх и говорят: Ух!, опускают руки вниз и говорят: Ах!.

2 часть. Упражнение: «Одинокий Заяц»

Каждый игрок-заяц становится в круг. Один из зайцев –одинокий к нему все поворачиваются спиной. Грустно стало зайцу (ребенок садится на стул). Дети разворачиваются к зайцу лицом и приглашают его поиграть. Заяц обрадовался (кидает мячик ребенку, и ребенок поймавший мячик говорит зайцу добрые слова: Ты хороший, ты добрый и т.д.)

Упражнение «Смотрим и обсуждаем»

Детям предлагается посмотреть мультфильм «Цветик – семицветик» (автор сказки В.Катаев).

Вопросы после просмотра мультфильма:

- какие желания из тех, что загадывала Женя, показались вам не нужными?
- какие желания показались вам важными?
- какая по характеру героиня?
- какое последнее желание загадала героиня?
- ребята о чем надо мечтать?
- как можно помочь другому, вы помогаете?

Часть 3. Упражнение «Нарисуй свой цветик- семицветик»

Взрослый предлагает нарисовать каждому свой цветик – семицветик, и потом сделать выставку из данных работ.

Тренинг 4. «Учимся общаться друг с другом».

Задача: Умение строить общение, умение понимать и находить выход из ситуации.

Материал: карточки с рисунками, флипчарт на нем красивая полянка, разные цветы из бумаги в корзине, мыльные пузыри, коврики для занятий.

1 часть. Приветствие. Упражнение «Я желаю всем»

Каждый ребенок берет любой цветок из корзины, прикрепляет его к флипчарту, и говорит свое пожелание: «Я желаю всем здоровья и хорошего настроения»

2 часть. Упражнение: «Как помочь»

Взрослый показывает картинки с изображением тех строчек стихотворений, которые он читает.

Вариант 1. (картинка с мышкой, который лежит на полу)

Уронили Мишку на пол,

Оторвали Мишке лапу.

Вариант 2. (девочка плачет, в реке уплывает мяч)

Наша Таня громко плачет,

Уронила в речку мячик.

Вариант 3. (заяц- игрушка сидит на скамейке, на улице сильный дождь)

Зайку бросила хозяйка,

Под дождем остался заяка,

Со скамейки слезть не смог,

Весь до ниточки промок.

Дети вместе со взрослым обсуждают, как помочь, какой найти выход.

Упражнение: «Пузыри счастья»

Каждый из детей по очереди пускает пузыри с пожеланиями доброты.

3 Часть. Итог: Релаксационный тренинг «Живот»

Упражнение выполняется лежа на ковриках.

Инструкция: Ого! К нам приближается симпатичный слоненок. Он не смотрит под ноги и не видит, что вы лежите у него на пути. Вот-вот наступит на ваш живот. Уже нет времени отползти в сторону. Подготовьтесь: сделайте ваш живот очень твердым, напрягите все мышцы. Оставайтесь так лежать. Но, кажется, он сворачивает в сторону. Теперь можно расслабиться. Пусть ваш живот станет мягким. Расслабьте его как следует. Но вот слоненок опять повернул в вашу сторону. Напрягите живот. Сильнее. Превратите ваш живот в камень. Уф, он опять свернул, можно расслабиться. Успокойтесь, лягте поудобнее, расслабьтесь. Как это хорошо, когда ваш живот расслаблен. Но вот слоненок перестал крутиться и направился прямо на вас! Сейчас точно наступит! Фу, он перешагнул через вас и уже уходит отсюда. Можно расслабиться. Вы чувствуете себя хорошо, спокойно.

А теперь представьте, что вам нужно протиснуться через очень узкую щель в заборе, между двумя досками, на которых так много заноз. Надо стать очень тоненькими, чтобы протиснуться и не получить занозу. Втяните живот, постарайтесь, чтобы он прилип к позвоночнику. Станьте тоньше, ведь вам очень нужно пробраться через забор. А теперь передохните, уже не надо утоньшаться. Расслабьтесь и почувствуйте, как живот «распускается», становится теплым. Но вот опять пора опять пробираться через забор. Втяните живот. Станьте совсем тоненькими, напрягитесь. Вам очень нужно протиснуться, а щель такая узкая... Ну все, вы пробрались и ни одной занозы! Можно полностью расслабиться. Откиньтесь на спину, расслабьте живот, пусть он станет мягким и теплым. Как вы хорошо себя чувствуете».

Тренинг 5. «Мы вместе»

Задача: Развитие мышечного контроля, развитие сопереживания.

Материал: карточки с изображением человечков в движении. Кукла Ваня.

1 Часть. Приветствие. «Сделай так»

На столе были разложены карточки с изображением человечков, выполняющих различные движения. Взрослый показывает карточки и объяснял действия. Затем взрослый давал инструкцию: «По моему сигналу все подойдут к столу и возьмут по одной карточке. Я буду считать до 10, а вы в это время выполнять то, что изображает человечек на вашей карточке». На счет 10 все заканчивали выполнять задание и менялись карточками.

2 часть. «Упражнение поможем Ване»

Взрослый: Сегодня к нам в гости пришел Ваня. (кукла Вани). Он всем улыбается, но плохо говорит, не сидит на месте, плохо ходит (у куклы перебинтована нога). Но Ване очень хочется научиться себя вести хорошо, хочет общаться с нами.

Давайте поможем Ване.

Каждый из детей рассказывает, как себя надо вести в саду, какие есть игрушки, какие есть правила поведения на прогулке, какие воспитатели работают в группе.

Упражнение: «Режим дня»

Взрослый просит нарисовать детей свой режим дня, у куклы Вани свой режим дня – показ карточек (принятие разных процедур таблетки, уколы; реабилитационные процедуры: плавание, массаж и т. д.)

Упражнение: «Помоги»

Взрослый говорит, что люди есть все разные, например, которые с нарушением зрения: они плохо видят.

И демонстрирует, как с ними нужно общаться: Представиться, назвать свое имя, можно спросить разрешения пожать ему руку, рассказать о себе и т.д. (изображение на слайде детей с нарушением зрения)

Есть люди, у которых проблемы с движением, то им надо помочь передвинуться по лестнице, помочь одеться и т.д.

Рекомендации по общению с детьми с нарушением слуха.

1. Педагог должен сочетать словесные обращения к ребенку с соответствующими действиями и предметами, научить ребенка с нарушением слуха необходимыми словами для общения: ПРИВЕТ, ПОКА, ДАЙ, ВОЗЬМИ и др.

2. Обращаться к ребенку нужно так, чтобы он видел лицо педагога (его артикуляцию), видел мимику других детей. Выражение лица других помогает ребенку понять смысл ситуации.

3. Старайтесь, чтобы ребенок подражал артикуляции и различал движение губ. Чтение с губ – сложный процесс, поэтому хорошо использовать небольшие игровые задания: «Покажи нос» (уши, глаза и др.).

4. Лицо говорящего должно быть хорошо освещено и находиться на одном уровне с ребенком.

5. Говорить нужно слегка вначале замедленно, пока ребенок с нарушением слуха не привык к педагогу (не адаптировался в группе). Но не стоит слова разделять на слоги, а только чуть растягивая гласные звуки.

6. Новые слова лучше давать на специальных табличках (по глобальному чтению), а потом это слово повторить без таблички устно.

Рекомендации по общению с детьми с нарушением зрения.

1. Использовать прием совместных действий. Взрослый берет руки ребенка в свои и старается произвести действие совместно с ним (руками ребенка).

2. Позиция взрослого при общении (обучении) на уровне ребенка (можно сесть на корточки).

3. Следует учитывать особенность зрения- поэтому необходимо использовать на занятиях рельефный материал, объемный, яркий.

4. Важно дополнительное освещение (режим освещения)

5. Необходимо проводить гимнастику для глаз в течение дня от 3 до 5 мин.: упражнения: двигаются только глаза- голова неподвижна: вправо –влево, вверх – вниз, по диагонали – снизу –вверх.

6. Важно научить ребенка поддерживать диалог с другими детьми в группе.

Рекомендации по общению детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА)

1. Включать двигательные умения ребенка в практическую жизнь: навыки самообслуживания, в разные виды деятельности: рисование, лепка.

2. Использовать объемные предметы на занятиях или в играх.

3. Использовать двигательный режим ребенка: фиксация стоп, следить, чтоб ребенок держал равновесие. Развитие движений: глаз ---- рука.

4. Для ребенка необходимы повторения инструкций, выполнение одних и тех же операций на занятиях.

5. Использовать мимику, включать разные движения (например, как ходит мишка, какие у зайки ушки), просит ребенка повторить за взрослым, использовать задания на ритм, включать музыку.

Рекомендации по общению детей с ранним детским аутизмом.

1. Для детей с ранним детским аутизмом (РДА) важна программа действий: дети должны знать, что делать в первую очередь и потом. Им важно понимать последовательность операций.

2. В группе нужно сделать визуальные карточки, как помощь для распорядка дня (кушать – картинка чашка с тарелкой; играть – картинка с пирамидкой и т.д.)

3. Дети с аутизмом любят классифицировать предметы по цвету, форме, величине- поэтому их можно привлекать к коллективным играм, давая данное задание.

4. Дети с аутизмом быстро истощаются, поэтому им необходим индивидуальный режим работы, и для возможности переключения от стереотипных движений (монотонные движения, раскачивания) предложить им ритмичные игры или танцевальные движения, работа с мячом.

5. Вначале важно наладить контакт взаимодействия, можно использовать фотографии семьи такого ребенка, дети хорошо ориентируются в них. Можно предложить игры в магнитные буквы или цифры.

6. У ребенка с аутизмом сложности с речью, речь своеобразна, поэтому нужно отработать вначале опорные коммуникативные навыки: визуальный контакт, фиксация взгляда на картинке, можно мягко ребенка взять за подбородок и повернуть к говорящему, отработка бытовых жестов.

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), мы часто сталкиваемся с их неприятием в детских садах, школах, слышим такой ответ от воспитателей и учителей: «Мы не знаем, как работать с ними, у нас нет ресурсов. Зачем ребенок с ОВЗ в классе?» Однако Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (273-ФЗ от 29.12.2012) и новые стандарты закрепили интегративные и инклюзивные тенденции на уровне государственной политики. Важнейшим следствием образовательных инноваций можно считать увеличение числа детей с ОВЗ в дошкольных и школьных организациях. Конечно, инклюзивная форма обучения не должна вытеснять традиционную (специальное обучение). Ребенок с ОВЗ самостоятельно не вписывается в среду обычных сверстников. Без внимания специалистов подобное «включение» не представляется возможным и результативным, как подготовить педагогов и родителей, и самое главное самих детей к процессу взаимодействия с особым ребенком.

Список литературы

1. Лысенко А.Е. Реабилитационная и реабилитационно-экспертная диагностика инвалидности. Материалы лекции для специалистов по реабилитационной работе. М., 2018.

2. Жигарева Н.П. Комплексная реабилитация инвалидов в учреждениях социальной защиты: учебно-практическое пособие. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2011.

3. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/101 Генеральной ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г.

4. Петросян В.А. Равные права, равные возможности для людей с ограничениями здоровья. - М., 2010.

2.2. Модель службы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения детей с ОВЗ

Одним из трендов современной школы является реализация моделей инклюзивного образования, предполагающих совместное обучение нормотипичных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья и в ходе которого достигается наиболее полный прогресс в личностном и социальном развитии.

Различные аспекты организации инклюзивного обучения рассматривались в работах А.В. Аверкина, Н.П. Артющенко, И.Н. Хаффизуллиной, Л.В. Шаргородской и др. [1; 2; 5; 6].

В настоящей работе представлена модель службы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (см. Рисунок 1).

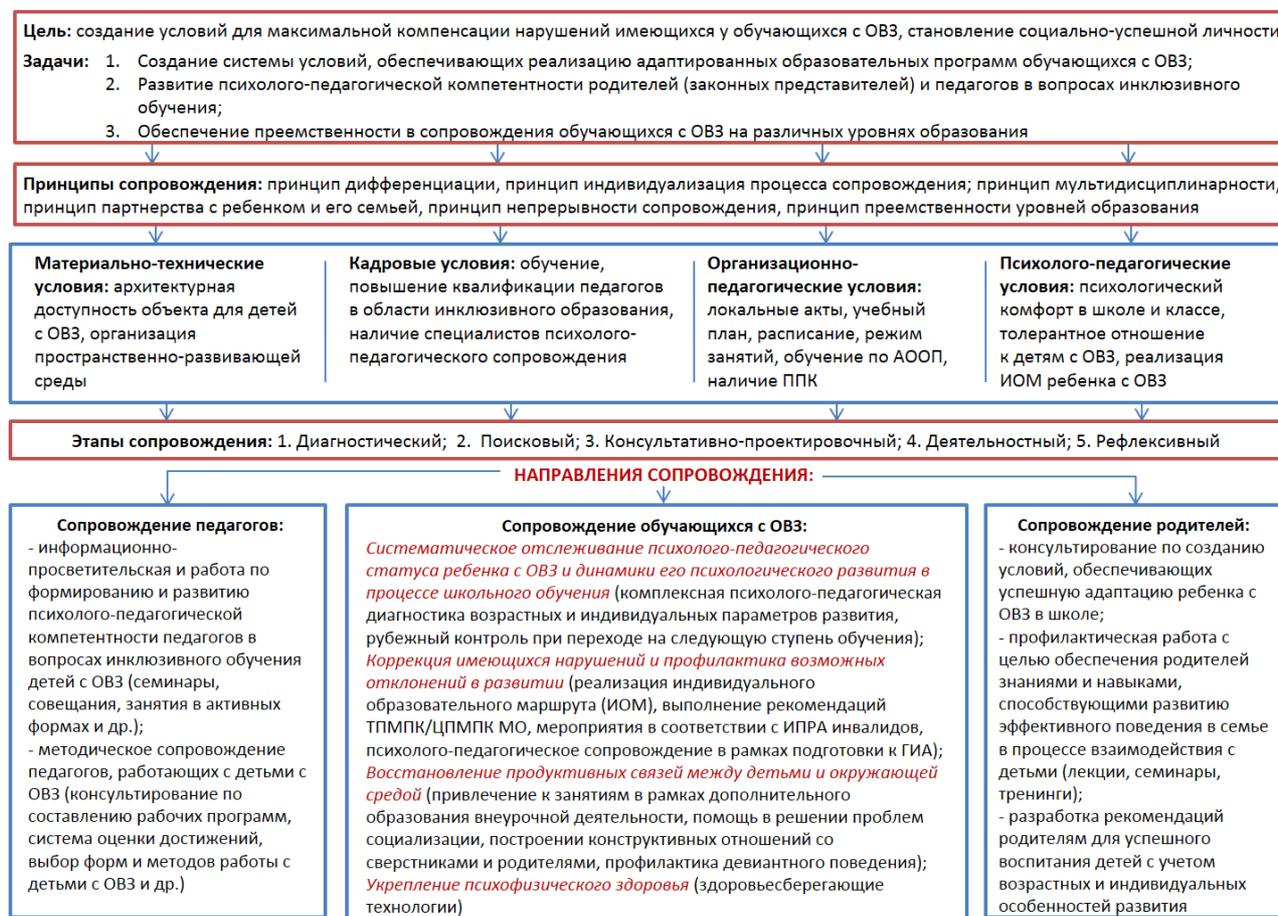


Рисунок 1 - Модель службы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения детей с ОВЗ

Модель состоит из цели, задач, принципов, этапов и направлений организации сопровождения детей с ОВЗ. Реализацию модели обеспечивает система условий.

Целью модели является создание условий для максимальной компенсации нарушений имеющихся у обучающихся с ОВЗ, становление социально-успешной личности.

Задачи модели обеспечивают психолого-педагогическое сопровождение реализации адаптированных основных образовательных программ, формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ всех субъектов образовательных отношений.

Методологическим основанием модели являются системный и личностно ориентированные подходы. В качестве принципов сопровождения определены: принцип

дифференциации, принцип индивидуализация процесса сопровождения; принцип мультидисциплинарности, принцип партнерства с ребенком и его семьей, принцип непрерывности сопровождения, принцип преемственности уровней образования.

Система условий реализации модели включает материально-технические, кадровые, организационно-педагогические и психолого-педагогические условия. *Материально-технические условия:* архитектурная доступность объекта для детей с ОВЗ, организация пространственно-развивающей среды. *Кадровые условия:* обучение, повышение квалификации педагогов в области инклюзивного образования, наличие специалистов психолого-педагогического сопровождения. *Организационно-педагогические условия:* локальные акты, учебный план, расписание, режим занятий, обучение по АООП, наличие ППк. *Психолого-педагогические условия:* реализация ИОМ ребенка с ОВЗ, толерантное отношение к детям с ОВЗ, психологический комфорт в школе и классе.

Реализация модели предполагает следующие этапы:

- *диагностический* - комплексная диагностика ребенка с ОВЗ;
- *поисковый* – поиск путей и способов решения проблемы;
- *консультативно-проектировочный* – разработка ИОМ, распределение зон ответственности между специалистами;
- *деятельностный* - выполнение мероприятий по реализации ИОМ, мероприятий в соответствии с ИПРА инвалидов;
- *рефлексивный* - осмысление результатов деятельности по решению проблемы.

Мероприятиями по сопровождению охвачены обучающиеся, педагоги и родители (законные представители).

Сопровождение педагогов включает информационно-просветительскую работу и методическое сопровождение в области развития психолого-педагогических компетенций в вопросах инклюзивного обучения детей с ОВЗ.

Сопровождение обучающихся с ОВЗ включает отслеживание психолого-педагогического статуса и динамики развития ребенка с ОВЗ, укрепление психофизического здоровья, коррекцию нарушений, профилактику возможных отклонений, восстановление продуктивных связей с окружающей средой.

Сопровождение родителей включает консультирование по созданию условий, обеспечивающих успешную адаптацию ребенка с ОВЗ в школе, профилактическую работу, разработку рекомендаций родителям для успешного воспитания детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития.

Представленная в работе модель службы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения детей с ОВЗ реализуется в МБОУ ЗАТО г. Североморск «Североморская школа полного дня» [3; 4].

Обучением детей с ОВЗ школа занимается с 1963 года, когда она функционировала как специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся с умственной отсталостью. В 2013 году школа была преобразована в общеобразовательное учреждение. В 2015 году открыты первые инклюзивные классы.

Контингент образовательной организации. Всего обучающихся – 177 человек, из них детей с ОВЗ – 116 человек, детей с ОВЗ в общеобразовательных классах – 37 человек (см. Таблицу 1), детей с ОВЗ в коррекционных классах – 79 человек (см. Таблицу 2), индивидуальное обучение на дому – 19 человек (см. Таблицу 3), детей-инвалидов – 33 человека.

В школе реализуются три варианта инклюзии: точечная, полная, частичная (см. Рисунок 2).

Таблица 1 - Обучение по АООП для детей с ОВЗ в общеобразовательных классах

Вариант АООП	Количество человек
АООП НОО обучающихся с задержкой психического развития	10
АООП НОО обучающихся с тяжелыми нарушениями речи	8
АООП НОО обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата	1
АООП НОО обучающихся с расстройствами аутистического спектра	1
АООП НОО слабослышащих и позднооглохших обучающихся	1
АООП ООО обучающихся с задержкой психического развития	9
АООП ООО обучающихся с тяжелыми нарушениями речи	5
АООП ООО слабослышащих и позднооглохших	1
АООП ООО обучающихся с расстройствами аутистического спектра	1
ИТОГО:	37

Таблица 2 - Обучение детей по АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в коррекционных классах

Классы-комплекты	Вариант АООП	Кол-во человек	Из них на дом. обуч.
1Б,2Б,3Б,4Б	АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 1	21	2
1В,2В,3В,4В	АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 2	11	5
5Б,7В	АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 1, вариант 2	17	1
7Б,8Б,8В, 9В,10Б	АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 1 АООП обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (не ФГОС)	19	10
9Б,10А,11А	АООП обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (не ФГОС)	11	0
ИТОГО:		79	18

Таблица 3 - Индивидуальное обучение на дому

Вариант АООП	Кол-во человек	Класс
АООП НОО обучающихся с НОДА (вариант 6.3)	1	3В – 1 чел.
АООП НОО для глухих обучающихся (вариант 1.3)	1	4Б – 1 чел.
АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 1	4	1Б – 1 чел. 5Б – 1 чел. 7Б – 1 чел. 8Б – 1 чел.
АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 2	6	1В – 1 чел. 3В – 2 чел. 7В – 2 чел.
АООП обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития (не ФГОС)	6	8В – 4 чел. 9В – 1 чел. 10Б – 1 чел.
ООП ООО	1	5А – 1 чел.
ИТОГО:	19	

Нормативные правовые документы, регламентирующие образование обучающихся с ОВЗ. Администрацией подготовлены необходимые для ведения инклюзивного образования локальные акты: Положение об инклюзивном образовании обучающихся с ОВЗ, Положение об индивидуальном учебном плане, Положение о ППк, Положение о

социально-психологическом сопровождении обучающихся с ОВЗ, Положение о разработке и реализации СИПР (специальной индивидуальной программы развития) обучающегося, Положение о порядке проведения экзамена по профессионально-трудовому обучению выпускников IX, XI классов для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и др.



Рисунок 2 - Варианты инклюзии

Эти программы предоставляются на основе индивидуальных и групповых потребностей детей с ОВЗ и включают:

1. Коррекционно-развивающие программы: они специально разработаны для детей с нарушениями развития и помогают им развивать умственные, физические и социальные навыки.

2. Специальные обучающие программы: они предназначены для детей с конкретными нарушениями, такими как нарушения артикуляции речи или слабость зрения.

3. Инклюзивные программы: они созданы с целью интеграции детей с ОВЗ в общую среду обучения.

4. Адаптированные образовательные программы: они созданы с целью адаптации общеобразовательной программы к индивидуальным потребностям детей с ОВЗ, для что предусмотрены определенные индивидуальные изменения в курсе образования.

5. Индивидуальные учебные планы: они разрабатываются с учетом конкретных особенностей каждого ребенка с ОВЗ, что позволяет им более эффективно осваивать материалы и успешно выполнять задания.

Эти программы направлены на стимулирование развития детей с ОВЗ, на обеспечение им потребных возможностей для образования и успешной социализации. Они могут помочь детям с ОВЗ достигнуть таких же *результатов, как и их сверстники без особых нужд*. Наравне с основными образовательными программами (ООП НОО и ООП ООУ) в школе реализуются 10 вариантов АООП:

1. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших обучающихся (вариант 2.2);

2. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ТНР (вариант 5.1);

3. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ТНР (вариант 5.2);

4. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (вариант 6.1);

5. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.1);

6. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2);

7. Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с РАС (вариант 8.2);

8. Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

9. Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми множественными нарушениями развития);

10. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1, вариант 2).

Коррекционно-развивающая область АООП включает следующие коррекционные курсы.

АООП для слабослышащих и позднооглохших обучающихся (вариант 2.2): «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», «Развитие слухового восприятия техники речи», «Ритмика», «Коррекционно-развивающие занятия», «Развитие познавательной сферы, социально-бытовой ориентировки»; «Развитие ВПФ, эмоционально-волевой сферы и коммуникативных навыков»;

АООП для обучающихся с ТНР (вариант 5.1): «Развитие познавательных способностей и психических процессов», «Логопедические занятия»;

АООП для обучающихся с ТНР (вариант 5.2): «Произношение», «Логопедическая ритмика», «Развитие речи», «Индивидуальные логопедические занятия»;

АООП для обучающихся с НОДА (вариант 6.1): «Коррекционно-развивающие занятия», «Развитие крупной моторики, зрительно-моторной координации и схемы тела», «Развитие коммуникативной деятельности», «Логопедические занятия»;

АООП для обучающихся с ЗПР (вариант 7.1): «Развитие познавательной деятельности, помощь в освоении программного материала», «Развитие познавательных способностей и психических процессов», «Логопедические занятия»;

АООП для обучающихся с ЗПР (вариант 7.2): «Развитие познавательной деятельности, помощь в освоении программного материала», «Мир логики», «Развитие познавательных способностей и психических процессов», «Логопедические занятия», «Ритмика»;

АООП для обучающихся с РАС (вариант 8.2): «Социально-бытовая ориентировка», «Логопедические занятия», «Формирование коммуникативного поведения», «Музыкально-ритмические занятия».

В рамках реализации АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

Вариант 1: «Ритмика», «Развитие сенсомоторики, психомоторики и сенсорных процессов», «Логопедические занятия»;

Вариант 2: «Сенсорное развитие», «Предметно-практические действия», «Двигательное развитие», «Альтернативная коммуникация».

Наличие доступной среды. Школа стремится создать доступную (безбарьерную) образовательную среду для различных групп обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Архитектурная среда. В школе разработан и утверждён Паспорт доступности объекта и услуг, необходимый для обучения обучающихся с ОВЗ, посещающих учреждение. Согласно паспорту безопасности, администрацией проведено обучение и инструктирование специалистов и работников школы по вопросам, связанным с обеспечением доступности для инвалидов объектов школьной инфраструктуры. В соответствии с требованиями, установленными законодательными и иными нормативными правовыми актами, проведена адаптация официального сайта для лиц с нарушением зрения (слабовидящих). В Таблицах 4-5 представлены сведения о доступности организации для различных категорий инвалидов.

Таблица 4 - Доступность объекта и услуг для инвалидов – форма обслуживания*

Категория инвалидов	Форма обслуживания – способ предоставления услуг инвалидам				
	На объекте – по варианту		На дому	Дистанционно	Не организовано
	«А»*	«Б»**			
К (передвигающиеся на креслах-колясках)	+				
О-н (поражение нижних конечностей)	+				
О-в (поражение верхних конечностей)		+			
С-п (полное нарушение зрения – слепота)		+			
С-ч (частичное нарушение зрения)		+			
Г-п (полное нарушение слуха – глухота)		+			
Г-ч (частичное нарушение слуха)		+			
У (нарушение умственного развития)		+			

*- вариант «А» - универсальный проект (доступность для инвалидов любого места в здании, а именно – общих путей движения и мест обслуживания – не менее 5% общего числа таких мест, предназначенных для обслуживания)

** - вариант «Б» - разумное приспособление (при невозможности доступного оборудования всего здания выделение в уровне входа специальных помещений, зон или блоков, приспособленных для обслуживания инвалидов с обеспечением всех видов услуг, имеющих в данном здании)

Таблица 5 - Доступность структурно-функциональных зон объекта

№ п/п	Основные структурно-функциональные зоны	Состояние доступности, в том числе для основных категорий инвалидов							
		К	О-н	О-в	С-п	С-ч	Г-п	Г-ч	У
1	Территория, прилегающая к зданию (участок)	ДЧ	ДЧ	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД
2	Вход (входы) в здание	ДЧ	ДЧ	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД
3	Путь (пути) движения внутри здания (в т.ч. пути эвакуации)	ДЧ	ДЧ	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД
4	Зона целевого назначения (целевого посещения объекта)	ДЧ	ДЧ	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД
5	Санитарно-гигиенические помещения	ДЧ	ДЧ	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД
6	Система информации и связи (на всех зонах)	ДЧ	ДЧ	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД
7	Пути движения к объекту (от остановки транспорта)	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД	ВНД

ДЧ – доступно частично

ВНД – временно недоступно (имеются временные барьеры)

Пространственно-временная среда. Также в холле установлена система оповещения. В классных комнатах используются современные учебные технологии и технические средства (интерактивная доска, компьютеры, проекторы). Для учащихся с нарушениями слуха и зрения предоставляются специальные устройства (насадки на слуховые аппараты, брайлевские доски, увеличители шрифта). Школа оборудована лифтом и безбарьерными входами для людей с ограниченными возможностями. Кроме того, в школе предусмотрены специальные кабинеты (логопедический, психологический) и медицинский кабинет для оказания первой медицинской помощи. В школьном дворе оборудованы зоны для занятий физической культурой и спортом, а также имеется детская площадка для младших учеников.

Классы, для обучающихся с ОВЗ, включают учебную, информационную и игровую зоны. Для детей с интеллектуальными нарушениями также предусмотрена коррекционно-развивающая зона; для детей с РАС – сенсорная зона, индивидуальная маркировка мебели и личных вещей.

Функционируют кабинеты специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога). Оборудованы спортивный зал (зона для занятий адаптивной физкультурой), тренажерный зал, зал для занятий ритмикой. В учреждении есть сенсорная, шунгитовая и мягкая комнаты. Для занятий и прогулок – детская игровая площадка.

Развивающая среда. Для детей с нарушениями речи созданы речевые уголки; с нарушениями зрения – сенсорные уголки, специальная наглядность; с РАС – коммуникативные книги; с ЗПР – схемы и алгоритмы действий, системы визуальных подсказок; с интеллектуальными нарушениями и детей-инвалидов – специальные пособия, многофункциональный комплекс «Дон», наборы для игры Бочча и др.. Библиотека обеспечена специальными учебниками и учебными пособиями для детей с ОВЗ.

Сведения о педагогических работниках. В образовательной организации работают 26 педагогов. За последние три года 100% прошли обучение в области инклюзивного образования (см. Рисунок 3).



Рисунок 3 - Обучение педагогов в области инклюзивного образования

Служба психолого-педагогического сопровождения представлена следующими специалистами: педагог-психолог - 2, учитель-логопед – 2, учитель-дефектолог – 1, социальный педагог – 1, тьютор – 3.

Психолого-педагогический консилиум (ППк) определяет стратегию сопровождения ребенка, разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ).

В состав консилиума входят: заместитель директора по учебно-воспитательной работе (председатель консилиума), педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-

ля-дефектологи, социальный педагог. На заседания консилиума приглашаются специалисты и педагоги, включенные в обучение, воспитание, социализацию и сопровождение конкретного ребенка с ОВЗ, родители (законные представители).

Задачи консилиума:

1. Определение потребностей и возможностей ребенка с ОВЗ.
2. Разработка и корректировка индивидуальных образовательных программ в соответствии с потребностями и возможностями ребенка.
3. Организация и сопровождение образовательного процесса ребенка с ОВЗ.
4. Координация работы специалистов и педагогов, вовлеченных в обучение, воспитание, социализацию и сопровождение ребенка с ОВЗ.
5. Консультация родителей (законных представителей) по вопросам, связанным с обучением, воспитанием, социализацией и сопровождением ребенка с ОВЗ.
6. Определение необходимости проведения медико-психолого-педагогической диагностики и организация ее проведения.
7. Определение эффективности применяемых методов и технологий при обучении, воспитании, социализации и сопровождении ребенка с ОВЗ.
8. Разработка рекомендаций по организации работы с ребенком с ОВЗ для всех участников образовательного процесса.

Основные направления работы ППк: диагностическое, консультативное, просветительское, методическое.

Периодичность проведения заседаний ППк определяется планом работы консилиума (1 раз в месяц) и запросом школы на обследование и организацию комплексного сопровождения обучающихся (в диагностическом и динамическом формате). На рисунке 3 представлена схема работы специалистов ППк по сопровождению ребенка.

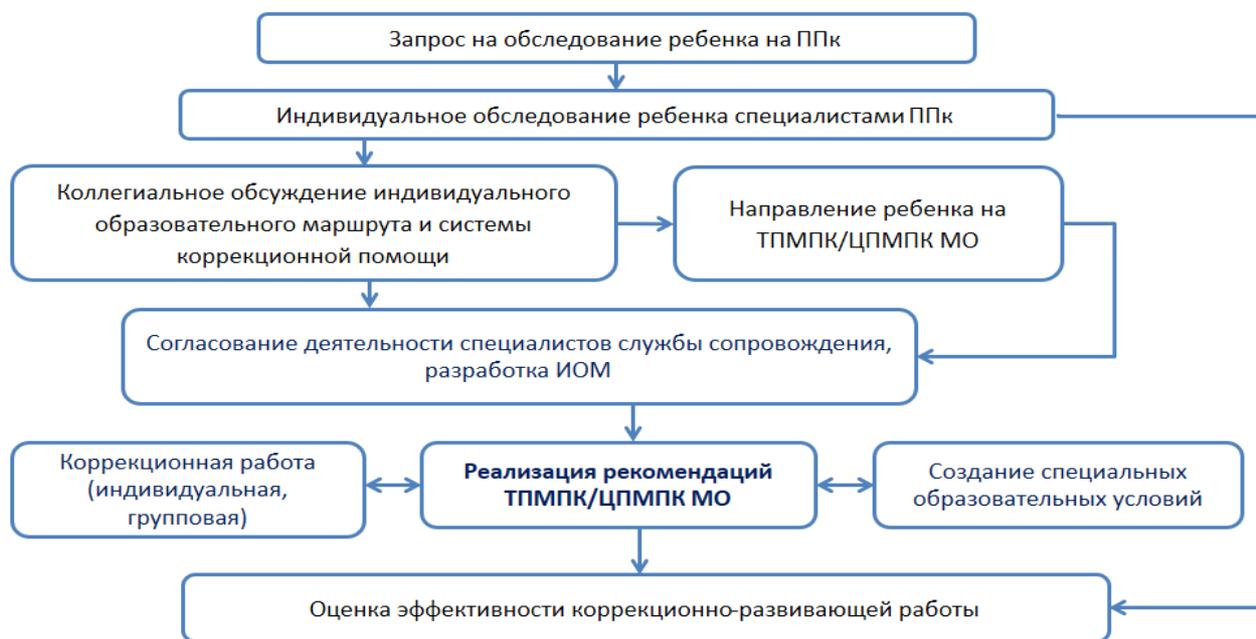


Рисунок 4 - Схема работы специалистов ППк по сопровождению ребенка

Сетевое и межведомственное взаимодействие В вопросах инклюзивного обучения школа сотрудничает с организациями города и области. **Школой заключены** договоры о сетевом взаимодействии с ГОБУ МО ЦПМПС-помощи, Ресурсным учебно-методическим центром по сопровождению детей с ТНР и ЗПР в ГОБОУ «Минькинская коррекционная школа-интернат». Школа тесно взаимодействует с учреждениями культуры и

дополнительного образования. В сотрудничестве с православным приходом иконы Божией Матери «Казанская» г. Североморска Североморской епархией РПЦ (Московский Патриархат) были реализованы проекты «Созвездие добра», «Духовные родники земли Кольской», «Открываем землю Тре», получившие финансовую поддержку Международного грантового конкурса «Православная инициатива».

Кроме того, школа регулярно проводит мероприятия, направленные на инклюзивное образование детей с ОВЗ. В школе действует ресурсный центр, где обучаются ребята с некоторыми ограничениями в здоровье. Также школа участвует в программе «Школа добрых дел», которая направлена на создание позитивной атмосферы во всем коллективе, в том числе и среди детей с ОВЗ. Целью всех этих мероприятий является создание условий для успешной адаптации и обучения детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении. В рамках проектов оказывалась консультативная помощь родителям. В 2021 г. было проведено 111 консультаций, из них 76 для родителей детей с ОВЗ; в 2022 г. – 193 консультации, из них 124 для родителей детей с ОВЗ. По итогам консультирования родителей 23 обучающихся были направлены на ТПМПК, ЦПМПК.

Дополнительное образование обучающихся с ОВЗ. Воспитательная система школы ориентирована развитие толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. Наряду с нормально развивающимися школьниками в систему внеурочной деятельности и дополнительного образования включены дети-инвалиды и дети с ОВЗ.

Анализ индивидуальных карт занятости обучающихся с ОВЗ во внеурочной деятельности и дополнительном образовании показывает, что 100% обучающихся с ОВЗ охвачены занятиями по курсам внеурочной деятельности (более 20 курсов); 72% дети с ОВЗ и детей-инвалидов занимаются в школьных объединениях дополнительного образования (ансамбль «Морошечка», кружок декоративно-прикладного творчества «Резьба по дереву», кружок «Робототехника», фотокружок «Мир в кадре»). В рамках сетевого взаимодействия с МБУДО ДЮСШ№3 34% детей с ОВЗ посещают секции по мини-футболу и баскетболу.

Результаты реализации инклюзивной практики. Систематическая целенаправленная работа дает свои результаты. Нормативно-правовая база образовательной организации в полной мере обеспечивает инклюзивное образование. Образовательная среда обеспечивает потребности детей различных нозологических групп обучающихся в школе. У 96% педагогов отмечается высокий уровень сформированности инклюзивной культуры (принятие основных идей инклюзии, эмоциональное принятие детей с ОВЗ, психологическая комфортность образовательной среды). Процесс социализации в инклюзивных классах характеризуется благоприятными тенденциями.

Функционирует модель психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения детей с ОВЗ, направленная на индивидуализацию содержания образования детей с ОВЗ, максимально возможную корректировку нарушений в развитии ребенка и адаптацию его в окружающем мире.

Образовательная организация уделяет большое внимание работе по преемственности уровней образования. Проводятся взаимное изучение педагогами АООП НОО и АООП ОО, взаимопосещение уроков и внеклассных занятий в 4-х и 5-х классах, на заседаниях ППк рассматриваются вопросы готовности обучающихся 4-х классов к переходу на основной уровень образования, адаптации 1-х и 5-х классов, реализуются программы психологического сопровождения адаптации 1-х и 5-х классов.

Оценивая уровень образовательных достижений обучающихся с ОВЗ можно отметить, что 85% детей имеют положительную учебную мотивацию, в 2021 г. по итогам реализации АООП НОО по заключению ТПМПК 3 школьников продолжили обучение по ООП ООО, в 2022 году два обучающихся с ОВЗ успешно прошли государственную итоговую аттестацию.

Дети с ОВЗ принимают активное участие и являются победителями муниципальных, региональных и федеральных конкурсов и соревнований. Обучающиеся школы неоднократно становились победителями регионального чемпионата по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс». В 2022 г. обучающийся школы занял второе место в компетенции «Резьба по дереву» на федеральном этапе (г. Москва).

Ежегодно дети с ОВЗ принимают участие в городском фестивале по робототехнике «Североморцы, устремленные в будущее», открытом городском фестивале творчества людей с ограниченными возможностями здоровья «Мы Вместе», региональном фестивале детского творчества для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья «Созвездие».

Дети с ОВЗ активно участвуют в муниципальных, региональных и Всероссийских соревнованиях по различным видам спорта: областной турнир «Волейбол Заполярья», Специальная Олимпиада России в рамках «Праздника Севера», в областных соревнованиях по лыжным гонкам для детей с ОВЗ, чемпионат Мурманской области по спорту лиц с ОВЗ и др.

Школа проводит совместные мероприятия с Североморской городской организацией «Всероссийское общество инвалидов». Так, 25 марта 2023 г. на базе школы прошел спортивно-творческий фестиваль «Школа встречает друзей». В мероприятии приняли участие обучающиеся и выпускники нашей школы, представители семейного клуба для детей с ограниченными возможностями здоровья «Радуга» АНО РК «Точка позитива» (г. Кировск). Сертифицированные судьи по настольно- спортивным играм из Оленегорской городской организации инвалидов провели мастер-классы по игре в бочче, джакколо, корнхол, шаффолборд.

На базе школы действует городская творческая лаборатория «Реализация Федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». В 2023 году школа стала инновационной площадки федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания» по тематическому направлению «Эффективные технологии социально-педагогического сопровождения семейного воспитания и формирования ценностных ориентаций».

Список литературы

1. Аверкин А.В. Развитие компонентов социальной компетентности у подростков с детским церебральным параличом в условиях инклюзивного обучения: автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10. - Нижегород. гос. пед. ун-т. - Нижний Новгород, 2012. - 23 с.
2. Артюшенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Том. гос. ун-т. - Томск, 2010.- 180 с.
3. Донина И.А. Инклюзивная школа: позитивный опыт / И.А. Донина, С.А. Поломошнова // Педагогический вестник. - 2019. - №7 - С. 33-36.

4. Поломошнова, С.А. На пути к инклюзивной школе: из опыта работы / Е.В. Образцова, С.А. Поломошнова // Актуальные вопросы образования в XXI веке. материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Мурманск, 2020. С. 169-174.

5. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Астрахан. гос. ун-т. - Астрахань, 2008. - 213 с.

6. Шаргородская Л.В. Особенности разработки образовательного маршрута для школьников с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития, - Т. 18, № 1. - С. 62-75.

2.3. О программе психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья

Актуальность разработки «Программы психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья» объясняется тем, что в настоящее время в России наблюдается увеличение количества несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ). Эти дети и подростки имеют особые потребности, обуславливающие специфику их обучения и воспитания [2, 3, 9] в среднем образовательном учреждении.

Согласно Федеральному Закону № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. [23], дети и подростки с «ограниченными возможностями здоровья» понимаются как «дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания».

Наиболее часто встречающимися психическими нарушениями детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья являются: 1) нарушения слуха (глухие, слабослышащие дети); 2) нарушения зрения (слепые, слабовидящие); 3) нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП); 4) нарушения интеллекта (умственно отсталые дети); 5) задержка психического развития; 6) нарушения речи; 7) нарушения эмоционально-волевой сферы; 8) множественные нарушения (сочетание нескольких нарушений); 9) соматические нарушения; 10) умственная отсталость и др.

Следует отметить, что в достаточно сложной ситуации сегодня находятся родители [8] данных детей и подростков. Недостаток психологических и педагогических знаний родителей, отсутствие комплексного понимания проблемы с целью оказания помощи ребенку приводят к дисгармонизации и дестабилизации обстановки в семье, что негативно отражается на его развитии и формировании личности.

По мнению С.Н. Сорокоумовой [16], психолого-педагогическое сопровождение обучения и воспитания несовершеннолетних в условиях инклюзивной среды возможно только при участии их родителей (законных представителей). Именно поэтому очень важной является психолого-педагогическая работа с родителями детей и подростков с особыми образовательными потребностями.

С целью разработки «Программы психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья» необходимо остановиться на их психолого-педагогической характеристике более подробно.

В рамках исследования данной проблемы важно отметить, что согласно ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г., дети и подростки с

«ограниченными возможностями здоровья» понимаются как «дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания» [23].

В психолого-педагогической литературе различными авторами описаны психологические, психолого-педагогические и психосоматические особенности детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

В частности В.В. Лебединский предлагает следующую классификацию данных детей:

1. «Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие);
2. Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
3. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
4. Дети с нарушениями интеллекта или умственно отсталые;
5. Дети с задержкой психического развития;
6. Дети с нарушениями речи;
7. Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
8. Дети с множественными нарушениями (сочетание нескольких нарушений)» [11].

По мнению автора, дети и подростки, относящиеся к данной группе (имеющие нарушения зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, нарушения интеллекта, задержки психического развития, эмоционально-волевой сферы личности, сочетанные нарушения), являются несовершеннолетними, имеющими нарушения в развитии.

По данным В.И. Лубовского, среди детей с ограниченными возможностями здоровья можно выделить несовершеннолетних с физическими и психическими дефектами, а также сложными и тяжелыми недостатками. Остановимся на их рассмотрении более подробно. «Физические недостатки - это подтвержденные в установленном порядке временные или постоянные недостатки в развитии и (или) функционировании органа (органов) ребенка, соматическое или инфекционное заболевания. Под психическим недостатком понимается установленном порядке временный или постоянный дефект в психическом развитии человека, включая нарушения речи, эмоционально-волевой сферы, а также нарушения умственного развития, в том числе повреждения мозга, задержку психического развития которые создают трудности в обучении. Сложный недостаток сочетает в себе несколько физических и (или) психических недостатков. Тяжелый недостаток – подтвержденный психический недостаток, выраженный в такой степени, что образование в соответствии с государственными образовательными стандартами является недоступным» [12].

Особенно хотелось бы остановиться на описании детей и подростков с задержкой психического развития, а также с соматическими нарушениями, умственной отсталостью.

Внимание детей с задержкой психического развития (далее - ЗПР) отличается неустойчивостью, характеризуется значительными колебаниями работоспособности. Концентрацию их внимания достаточно трудно удержать на протяжении урока. Память детей с задержкой психического развития отличается неточностью воспроизведения и быстрой потерей информации. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании образных представлений. Для них характерна выраженная тревожность по отношению к взрослому, от которого они зависят. Подростки склонны к конфликтному способу взаимодействия в коллективе. Подростки с ЗПР предпочитают контактировать с детьми более младшего возраста, в силу того, что коллектив сверстников, с которыми они могут контактировать, вызывает у них тревогу. У обучающихся с ЗПР, выявлена сниженная потребность в общении [9].

Подростки с соматическими нарушениями, не имеющие видимых дефектов, имеющие сохранный интеллект и с первого взгляда ничем не отличающиеся от остальных. У таких обучающихся познавательная сфера развита слабо, отмечается недоразвитие личности, интеллектуальная пассивность, ограниченный объем принятой способность к обобщениям, быстрая потеря интереса к занятиям.

Среди подростков с ОВЗ наиболее многочисленную группу составляют умственно отсталые дети. Большинство из них - олигофрены. Олигофрения - это форма умственного и психического недоразвития, возникающая в результате поражения ЦНС [1], и, в первую очередь, коры головного мозга, в пренатальный (внутриутробный), натальный (при родах) или постнатальный (на самом раннем этапе прижизненного развития) периоды. По глубине дефекта умственная отсталость при олигофрении традиционно подразделяют на три степени: идиотия, имбецильность и дебильность. Подростки с умственной отсталостью в стадии идиотии и имбецильности в правовом отношении являются недееспособными, и над ними устанавливается опека, родителей или замещающих лиц. Развитие умственно отсталого подростка с первых дней жизни отличается от развития нормальных детей. У них отмечаются задержки в

физическом развитии, общая психологическая инертность, снижен интерес к окружающему миру, заметно недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха [8].

Ряд авторов связывают ограниченные возможности здоровья детей и подростков с их ментальным здоровьем (Кряжева А.Ю., Ганишина И.С. [10]), девиантным (отклоняющимся) поведением (Нагорнова А.Ю., Черемисова И.В.; Симонович Н.Е, Ганишина И.С.; Шевченко В.М., Цветков В.Л. и др. [13, 14, 22]), противоправным поведением (Кряжева А.Ю. и др. [10]), спецификой супружеских отношений (Н.Е. Симонович и др. [15]) именно поэтому разработка программы психолого-педагогического сопровождения детей и подростков способствует улучшению их психологического состояния, обеспечивает профилактику преступлений и правонарушений [4, 5, 6, 7].

В рамках создания «Программы психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья» на базе МБОУ «Исадская средняя общеобразовательная школа» Спасского муниципального района Рязанской области с целью оптимизации психолого-педагогического сопровождения [17, 18, 19, 20, 21] их родителей состоялась разработка указанной программы, ее апробация и внедрение.

Цель программы: создание оптимальных условий для гармоничного развития в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья посредством повышения психолого-педагогической культуры родителей.

Задачи:

1. Коррекция восприятия родителями особенностей его ребенка (преувеличение, преуменьшение, отрицание).
2. Расширение области психолого-педагогической компетентности родителей.
3. Коррекция неконструктивных форм поведения родителя по отношению к ребенку.
4. Оказание профессиональной помощи в вопросах обучения, воспитания и развития.
5. Помощь в выборе стратегии взаимоотношений с ребенком, учитывая его индивидуальные особенности и нарушение.

6. Подготовка и включение родителей в процесс психокоррекции.
7. Поиск внутренних ресурсов родителей, работа со стрессом и психосоматикой.

Ожидаемые результаты:

1. Повышение уровня общей психолого-педагогической культуры родителей.
2. Создание условий для гармоничного развития и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья.
3. Формирование у родителей адекватного восприятия и оценки состояния ребенка.
4. Общее улучшение психологического и психосоматического здоровья родителей.

Формы реализации: индивидуальная и групповая.

Работа педагога-психолога с родителями осуществляется в несколько этапов:

Первый этап - выстраивание доверительных отношений с родителями, объяснение важности совместного сотрудничества.

Второй этап - обсуждение проблем родителей в связи с особенностями ребенка, проблем во взаимоотношениях и др.

Третий этап – информирование и работа с родителями.

В рамках третьего этапа педагогом-психологом ведется работа по следующим направлениям:

- получение информации о способах и формах развития, воспитания и психокоррекции ребенка,
- работа с принятием особенностей ребенка,
- работа с внутренним ресурсом родителя и способами снятия стресса,
- индивидуальные и групповые практикумы по обучению родителей совместным формам деятельности с ребенком, носящие коррекционную и развивающую направленность.

Необходимо отметить, что только при наличии должной ответственности, старательности и терпения со стороны родителей, педагогов и педагога- психолога, можно достичь положительных результатов, способствующих улучшению качества жизни ребенка с ОВЗ.

Программа психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья

Тема	Задачи, содержание	Формы работы	Сроки
«К школе готов!»	Выявление психологической готовности детей к школе. Информирование родителей о способах помощи ребенку в период адаптации.	Консультация, памятки, диагностика	Август - Сентябрь
«Мой ребенок»	Выявление уровня родительской мотивации, заинтересованности в совместной коррекционной работе по преодолению задержки психического развития. Оценка адекватности восприятия родителем проблем его ребенка.	Анкетирование	Сентябрь - Октябрь
«Мы вместе»	Обсуждение возникших трудностей и совместный поиск решений. Формирование толерантного отношения и принятия ребенка с ОВЗ у родителей детей, совместно посещающих один класс.	Общеклассное родительское собрание	Октябрь
"Социальная адаптация детей с ОВЗ"	Собрание для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Обсуждение проблем и поиск их решений.	Круглый стол	Октябрь
«3 направления работы»	Совместное трехстороннее обсуждение текущего образовательного и развивающего процесса. Выявление проблемных зон и поиск решений.	Собрание с родителями и педагогами	Октябрь-Ноябрь

«Развиваемся вместе»	Обсуждение способов развития ребенка с ОВЗ с учетом особенностей. Подбор инструментария и форм работы.	Индивидуальное консультирование	В течение года
«Проблемы с поведением»	Информирование родителей о возможных деструктивных поведенческих проявлениях их детей и способах их коррекции. Разбор коррекционных игр и упражнений. Обсуждение проблем	Консультация родителей	Ноябрь
"Роль семьи в развитии познавательных процессов ребенка".	Собрание для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ Разбор коррекционно-развивающих занятий с ребенком в школе и дома.	Групповая работа, памятки, буклеты	Ноябрь
«Терапия искусством»	Совместные арт-терапевтические занятия родителей и детей.	Проективные методы	Ноябрь-Декабрь
«Анализ результатов»	Диагностика детей с ОВЗ	Психодиагностика	Декабрь
«Консультации»	Индивидуальная работа при возникновении проблем и трудностей	Беседа	По запросу
«Наши достижения»	Подведение итогов работы за первое полугодие, анализ динамики развития ребенка, при необходимости, внесение в план работы некоторых корректировок.	Индивидуальные встречи с родителями	Декабрь
«Присутствие стресса в нашей жизни».	Анкетирование родителей на предмет и уровень их стресса	Анкетирование	Январь
«Стресс и тревожность, как не срываться на ребенке?».	Информирование о стрессе, его последствиях и проявлениях	Лекция для родителей	Январь
«Пути борьбы со стрессом и поиск внутреннего ресурса».	Групповая работа, разбор методов: физические упражнения, аутогенная тренировка, дыхательные упражнения, самомассаж, упражнения направленные на психическую саморегуляцию, визуальные средства психокоррекции.	Тренинг для родителей, памятки	Январь
"Как организовать досуговую деятельность детей с ОВЗ"	Для ребенка дом и семья – это среда, в которой складываются условия его физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития	Консультация. Памятки, буклеты.	Февраль
"Как развить коммуникативность ребенка".	Обсуждение трудностей ребенка в общении со сверстниками, родителями, педагогами и путей их преодоления.	Встреча с родителями, буклеты.	Февраль
«Игры, которые заставляют думать и развиваться»	Предоставление списка развивающих игр, их разбор и пояснение. Игры на развитие логики, памяти, мышления и др.	Встреча с родителями, буклеты.	Март
«Сказкотерапия как новый метод обучения и развития детей»	Разбор сказкотерапии, как эффективного метода развития и психокоррекции ребенка. Обсуждение списка выбранных сказок и их влияния на ребенка. Разбор возможностей использования: самостоятельное прочтение ребенком, прочтение сказок родителями, аудиопрослушивание.	Встреча с родителями	Апрель
«Наши достижения»	Подведение итогов обучения за год.	Индивидуальное консультирование	Май

Пример психодиагностического инструментария:

1. Методика «Нелепицы» (мышление),
2. Методика исследования обучаемости А.Я. Ивановой,
3. Тест Бендера (зрительно моторная координация),
4. Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина,
5. Методика «Выявление общих понятий»,
6. Методика «Исключение слов»,
7. Методика пиктограмм,
8. Опосредованное запоминание (А.Н. Леонтьев),
9. Счет по Крепелину,
10. Корректирующая проба (Тест Бурдона)
11. Проективные методики и др.

Пример игр:

1. «Подбери парную картинку»

Цель: развитие логического мышления, речи и памяти.

Оборудование: магнитная доска (наборное полотно); магниты; 12 пар предметных картинок: фасоль — горох, гранат — мандарин, чайник — чашка, петух — индюк, аист — лебедь, кузнечик — муравей, лопата — пила, ель — лиственница, тюльпан — гвоздика, мимоза — овца, воробей — синица, волк — медведь

Описание игры:

Педагог-психолог (или родители дома) прикрепляет к магнитной доске (наборному полотну) картинки к игре. Расположение картинок: верхний ряд — фасоль, гранат, чайник, петух, аист, кузнечик, лопата, ель, тюльпан, коза, воробей, волк;; нижний ряд — /шла, чашка, индюк, горох, лебедь, лиственница, муравей, медведь, овца, синица, гвоздика.

Детям предлагается составить пары, подбирая для каждой картинке из верхнего ряда подходящую картинку из нижнего ряда.

Дети поочередно составляют пары и объясняют свое решение. Например: «К картинке, на которой нарисована фасоль, я подобрал картинку «горох», потому что это овощи».

Получая обоснованный ответ, педагог меняет расположение картинок - входящие в пару картинки прикрепляются одна под другой.

Педагог просит детей внимательно рассмотреть составленные пары. Затем нижний ряд убирается, а детям по оставшимся на доске картинкам предлагается вспомнить, какие были с ними в паре.

2. «Запомни картинку».

Цель: развитие внимания и зрительной памяти.

Оборудование: карточка к игре (для каждого ребенка).

Описание игры:

Педагог (или родители дома) дает каждому ребенку карточку к игре и предлагает внимательно рассмотреть ее. Через 10 секунд дети должны перевернуть карточки и ответить на вопрос психолога: «Что нарисовано на картинке?»

Дети поочередно дают ответ, затем меняются карточками.

Игра повторяется.

3. «Изобрази явление».

Цель: развитие эмоционально-выразительных движений.

Описание игры:

Педагог (или родители дома) и дети перечисляют приметы осени: дует ветер, качаются деревья, падают листья, идет дождь, образуются лужи.

Педагог показывает движения, которые соответствуют этим явлениям:

«Дует ветер» — дует, вытянув губы.

«Качаются деревья» — покачивает вытянутыми вверх руками.

«Падают листья» — выполняет плавные движения руками сверху вниз.

«Идет дождь» — выполняет мелкие движения руками сверху вниз.

«Появляются лужи» — смыкает руки в кольцо перед собой.

Детям предлагается повторить и запомнить показанные движения.

4. «Кто наблюдательнее?».

Цель: развитие восприятия и памяти, активизация словарного запаса.

Описание игры

Педагог (или родители дома) предлагают одному из детей назвать за одну минуту три предмета круглой, овальной и прямоугольной формы.

Аналогичные задания поочередно даются всем детям.

Пример упражнений:

1. «Порхание бабочки».

Цель: релаксация и развитие воображения.

Оборудование: магнитофон; кассета с записью спокойной музыки; коврики (по количеству детей).

Описание упражнения

Дети ложатся на коврики на спину, руки вытянуты вдоль туловища, ноги выпрямлены, слегка раздвинуты.

Педагог включает спокойную расслабляющую музыку и говорит: «Закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите легко и спокойно. Представьте себе, что вы находитесь на лугу в прекрасный летний день. Прямо перед собой вы видите великолепную бабочку, порхающую в цветка на цветок. Проследите за движениями ее крыльев. Движения ее крыльев легки и грациозны. Теперь пусть каждый вообразит, что он — бабочка, что у него красивые и большие крылья. Почувствуйте, как ваши крылья медленно и плавно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением медленного и плавного парения в воздухе. А теперь взгляните на пестрый луг, над которым вы летите. Посмотрите, сколько на нем ярких цветов. Найдите глазами самый красивый цветок и постепенно начинайте приближаться к нему. Теперь вы почувствуете аромат своего цветка. Медленно и плавно вы садитесь на мягкую пахучую серединку цветка. Вдохните еще раз его аромат... и откройте глаза. Расскажите о своих ощущениях».

Дети поочередно рассказывают о своих ощущениях.

2. «Шаги».

Цель: Обучение родителей приемам расширения словарного запаса детей. Ход: Игроки становятся рядом, договариваются о том, где будет финиш (на расстоянии 8-10 шагов). Оговаривается тема шагов. Например, «Все круглое». Каждый игрок может сделать шаг, назвав какой-нибудь предмет круглой формы (мяч, арбуз, колобок, колесо, руль, юла, ёжик). Даем минуту на размышление и «Старт!»

Другие темы: - «Все горячее» (плита, огонь, чайник, солнце, батарея, горячая вода, кастрюля, чай). - «Все мокрое» (зонт, руки, ноги, плащ, волосы, белье, пол, дорога, трава). - «Все тяжелое» (гиря, кирпич, камень, сумка, ведро с водой, доска, колесо, медведь). - «Ласковые слова» (киска, рыбка, куколка, машинка, ягодка, ручка, зимушка, цветочек). -

«Вежливые сова» (пожалуйста, спасибо, благодарю, простите, извините, подскажите, будьте любезны, доброе утро, добрый день, добрый вечер, спокойной ночи).

3. «Лабиринт»

Цель: развитие концентрации, продуктивности и устойчивости внимания.
Оборудование: картинки с лабиринтом. Инструкция: Ребенку предлагаются всевозможные лабиринты, которые ребенок должен пройти внимательно сосредоточившись.

Педагог (или родители дома): «Перед тобой лабиринт, ты должен пройти его. Внимательно сосредоточься и помоги кролику найти морковку».

Таким образом, в параграфе рассмотрена «Программы психолого-педагогического сопровождения родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья», разработанная и апробированная на базе МБОУ «Исадская средняя общеобразовательная школа» Спасского муниципального района Рязанской области.

Дана характеристика психологических особенностей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Установлено, что наиболее часто встречающимися психическими нарушениями детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья являются: 1) нарушения слуха (глухие, слабослышащие дети); 2) нарушения зрения (слепые, слабовидящие); 3) нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП); 4) нарушения интеллекта (умственно отсталые дети); 5) задержка психического развития; 6) нарушения речи; 7) нарушения эмоционально-волевой сферы; 8) множественные нарушения (сочетание нескольких нарушений); 9) соматические нарушения; 10) умственная отсталость и др.

Программа содержит комплекс психологических упражнений для родителей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, позволяющие обеспечивать их обучение в условиях средней общеобразовательной школы.

Список литературы

1. Бондаренко, Б. С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации / Б. С. Бондаренко. – Москва: Владос, 2009 – 300 с.
2. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой и [др.] – Москва: Педагогика, 2004.
3. Выготский, Л. С. Основные проблемы дефектологии // Том 5 из собрания сочинений в шести томах / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1982.
4. Вэтра А.В., Ганишина И.С. Психологические особенности подростков, находящихся в условиях принудительной изоляции // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. № 3. С. 12-16.
5. Ганишина И.С. Основы валеологии. Учебное пособие для образовательных организаций ФСИН России. – Ульяновск, 2017.
6. Ганишина И.С. Практикум по превентивной психологии. Учебное пособие для образовательных организаций ФСИН России. – Ульяновск, 2017.
7. Ганишина И.С. Превентивная психология. Учебное пособие для образовательных организаций ФСИН России. – Ульяновск, 2022.
8. Григорьева, Л. Г. Дети с проблемами в развитии / Л. Г. Григорьева. –Москва: Академкнига, 2002 – 213 с.

9. Дементьева, Н. Ф. Социальная работа с семьей ребенка ограниченными возможностями / Н. Ф. Дементьева, Г. Н. Багаева, Т. А. Исаева. – Москва: Академкнига, 2005 – 247 с.
10. Кряжева А.Ю., Ганишина И.С. Противоправное поведение личности несовершеннолетних, имеющих ментальные нарушения: основные причины, условия возникновения и развития // Система знаний: процессы развития современно научной мысли. Казань, 2021. С. 126-129.
11. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития / В. В. Лебединский. – Москва: Педагогика. – 2004 – 306 с.
12. Лубовский, В. И. Специальная психология: науч. изд. /В. И.Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева. – Москва : «Академия», 2005.
13. Нагорнова А.Ю., Паулкина Д.П., Черемисова И.В. и др. Девиантное поведение личности и группы. Коллективная монография. Ульяновск, 2021.
14. Симонович Н.Е., Ганишина И.С., Бокова Н.В. Причины отклоняющегося поведения подростка в социуме // Культурно-историческая психология. Материалы XVII международных чтений памяти Л.С. Выготского. 2016. С. 320-323.
15. Симонович Н.Е., Ганишина И.С., Бокова Н.В. Особенности межличностных супружеских отношений // Культурно-историческая психология. Материалы XVII международных чтений памяти Л.С. Выготского. 2016. С. 323-327.
16. Сорокоумова С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: автореферат дисс. д-ра псих. наук. 19.00.10 - Коррекционная психология / Сорокоумова Светлана Николаевна. – Нижний Новгород, 2011. 50 с.
17. Сорокоумова С.Н. Информационно-консультативные материалы для педагогов и психологов образовательных учреждений по проблеме формирования конструктивных детско-родительских отношений / Сорокоумова С.Н. и др. М.: Российская академия образования. – Н. Новгород, 2007. 119 с.
18. Сорокоумова С.Н. Формирование сотрудничества с проблемным и нормальным психическим развитием в инклюзивном образовании / Сорокоумова С.Н. // МПСИ, Н. Новгород, 2011. 320 с.
19. Сорокоумова С.Н. Психологические особенности инклюзивного обучения / Сорокоумова С.Н. // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. Т. 12. С. 132-134.
20. Сорокоумова С.Н. Подготовка педагогов к психолого-педагогическому сопровождению детей в инклюзивном обучении / Сорокоумова С.Н. // Приволжский научный журнал. 2010. № 4. С. 268-272.
21. Сорокоумова С.Н. Организация психологической помощи в условиях инклюзивного образования / Сорокоумова С.Н. // Приволжский научный журнал. 2010. № 3. С. 214-218.
22. Шевченко В.М., Цветков В.Л., Ганишина И.С. Юридическая психология. Учебник для вузов. Москва, 2020.
23. Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г.

2.4. Организация деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями

В 2012 году, в Российской Федерации самым значительным результатом становления системы комплексного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями стал Закон «Об образовании в Российской Федерации». Сопровождение тьютером ребенка с особыми образовательными потребностями – это тщательно проработанный процесс на каждом этапе его реализации. Постепенное включение ребенка в процесс совершенствования его навыков должно быть подковано не только просто желанием родителей, но и подкреплено точным руководством врачей и его рекомендаций. В процессе обучения академическими знаниями очень важно разработать программу занятий, которая будет подходить именно конкретному ребенку, и корректировать непосредственно его индивидуальные отклонения в состоянии здоровья. Деятельность тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями в условиях практического инклюзивного образования должна носить индивидуальный характер, что способствует самоопределению и самореализации обучающихся в их дальнейшей жизни, формированию эмоционально-ценностного отношения к действительности.

Подход к обучению детей с особыми образовательными потребностями – это тщательно проработанный процесс на каждом этапе его реализации. Постепенное включение ребенка в процесс совершенствования его навыков должно быть подковано не только просто желанием родителей, но и подкреплено точным руководством врачей и его рекомендаций. В процессе обучения академическими знаниями очень важно подобрать модель занятий, которая будет подходить именно конкретному ребенку, и корректировать непосредственно его индивидуальные отклонения в состоянии здоровья. Эта проблема остаётся недостаточно рассмотренной и изученной на современном этапе. Анализ источников и современной действительности позволяет говорить о противоречии: проведением исследований различных аспектов тьюторского сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и недостаточностью исследований, изучающих особенности индивидуального сопровождения, имеющимся опытом тьюторского сопровождения отсутствием научно обоснованных программ по организации работы тьютора. Таким образом, несмотря на степень изученности сопровождения особенных детей, все ещё недостаточно практических исследований, касающихся содержания деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями. «Особые образовательные потребности имеют лица, обучение которых требует дополнительных ресурсов. Дополнительными ресурсами могут быть: персонал (для оказания помощи в процессе обучения); материалы (различные методы обучения, в том числе вспомогательные и коррекционные); финансовые (бюджетные ассигнования для получения дополнительных специальных услуг)» [2].

Введения, происходящие в системе образования, в том числе внедрение инклюзивной практики, «гарантируют равные права на получение образования и доступность образования для всех категорий детей». Детям с особенностями развития сегодня не обязательно обучаться в специальных образовательных организациях, напротив, они смогут лучше адаптироваться к жизни в обычной школе, при создании специальных условий. Одним из условий является наличие тьютора, который мог бы организовать образовательную среду таким образом, чтобы ребенок с особыми образовательными потребностями был максимально успешен и при этом мог вписаться в

коллектив. Таким специалистом и является тьютор. Инклюзивное образование (или включенное образование) – обучение лиц с особыми возможностями в обычных образовательных учреждениях в одном классе (группе) с обычными людьми [1].

Структурно «сопровождение» из состоит системы действий и мероприятий, реализующий заявленную цель, направленных на комплексную помощь и поддержку, ребенка в образовательной организации. Формой сопровождения ребенка является спланированный алгоритм действий. Способами и средствами сопровождения выступают педагогические и психологические методы воздействия на сознание ребенка как непосредственно, так и опосредовано (через организацию среды, группу, значимых близких и др.) [2].

При разработке программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями мы опирались: на системный подход (В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, С.А. Маврин, В.А. Якунин), позволяющий рассматривать взаимодействие педагогов и родителей; положения о ведущей роли семьи и семейного воспитания в становлении личности детей младшего школьного возраста (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.); ресурсный подход в изучении детей с особыми образовательными потребностями (О.И. Бабич, Г.К. Байдельдинова, О.Г. Власова, В.Я. Левко и др.) [1; 3; 8].

Результативность программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями складывается из:

- 1) Создания условий для обеспечения психолого-педагогической безопасности семьи и ребенка с особенностями развития.
- 2) Повышение уровня психолого-педагогической компетенции родителей (законных представителей) имеющих детей с особыми образовательными потребностями.
- 3) Формирование осознания родителями роли семьи и ее влияния на развитие личности ребенка детей с особыми образовательными потребностями [7].

Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями разделяется на следующие этапы (табл. 1).

Таблица 1 - Этапы сопровождения

Сопровождение на уроках	Сопровождение по режиму	Сопровождение по внеурочной деятельности
Первый уровень - постоянная интенсивная помощь со стороны тьютора, когда все действия ребенка выполняются совместно с тьютором (полная физическая подсказка). Второй уровень - ребенку оказывается направляющая помощь. Например, учитель дает задание классу, а тьютор либо индивидуально объясняет задание ребенку, либо дает подсказку к выполнению (частичная физическая подсказка). Третий уровень помощи-ребенку необходима только организующая помощь. Например, взять в руки необходимый материал и т.д.	Сопровождение в другой кабинет. Помощь в выполнении санитарно-гигиенических процедур. Помощь в подготовке к уроку физкультуры. Организация перемен.	Сопровождение на экскурсиях, когда тьютор активно помогает детям одеться, добраться до места, следит за поведением детей в общественных местах. Организация репетиций, сопровождение детей на школьных мероприятиях.

Приоритетными направлениями деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями являются:

- 1) Организация условий для развития детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.

2) Обеспечение поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с особыми образовательными потребностями.

3) Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями - наблюдение, выявление, диагностика, банк данных, просветительская работа с педагогами, воспитателями, социальными педагогами и родителями.

4) Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями на этапе сдачи всероссийских проверочных работ - повышение уровня стрессоустойчивости, консультирование обучающихся, родителей.

5) Развивающая работа с детьми с особыми образовательными потребностями, испытывающими трудности в обучении и воспитании.

Составляющими компонентами программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями, являются: управленческий компонент; пространственно-предметный (образовательное пространство) компонент; содержательный компонент (обновление содержания урочной и внеурочной деятельности, новые программы, курсы, модули, сквозные проекты); технологический компонент.

Таким образом, каждая оказанная помощь в процессе сопровождения детей с особыми образовательными потребностями ребенка, эта помощь несет образовательную направленность, ежедневная системная работа дает положительную динамику. Дети становятся более самостоятельными, коммуникабельными. Программа деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями представляет собой систему профессиональной деятельности, направленную на создание благоприятной среды, которая бы способствовала успешному психологическому и физическому развитию детей с особыми образовательными потребностями на всех этапах школьного обучения.

Исследование было проведено на базе ГКОУ РА «АРШИДНСИЗ» (Государственного казенного общеобразовательного учреждения Республики Адыгея «Адыгейская республиканская школа-интернат для детей с нарушениями слуха и зрения»). В школе обучаются дети, имеющие нарушения слуха и зрения. Школа-интернат работает в режиме круглосуточного пребывания, при желании родителей с возможностью продленного дня. Каждый ребенок находится на государственном обеспечении. Шестиразовое питание, круглосуточное медицинское обслуживание, обучение, коррекционные занятия, воспитательная работа. Обучение в школе ведется на русском языке по программам массовой общеобразовательной школы. Для детей с нарушением слуха проводятся индивидуальные занятия по произношению и развитию речевого слуха. При проведении занятий значительную роль играет специальная звукоусиливающая аппаратура. Для детей с нарушением зрения – занятия по охране и развитию зрения, по развитию осязания и мелкой моторики. Работают факультативы и индивидуальные занятия по выбору. Дети начальных классов посещают музыкально-ритмические занятия. Школа функционирует в режиме односменной пятидневной недели для обучающихся 1 – 11 классов. Начало занятий – 08:30. Продолжительность уроков в первых классах – 35 минут, для обучающихся последующих классов – 40 минут.

Для экспериментального обоснования программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями были подобраны методы диагностики и сформулированы этапы исследования.

I этап диагностический - осуществляется с помощью следующих методов: анализа документов, наблюдение, тестирование (изучение общей самооценки (опросник Казанцевой Г.Н.); определение эмоционального уровня самооценки, автор А.В. Захарова; проективная методика «Барашек в бутылке»; методика регистрации социальной активности ребенка (Л.А. Матвеевой); адаптированная для экспресс-диагностики агрессивности методика «Крокодилы»).

II. этап аналитический – осуществляется анализ данных полученные на диагностическом этапе.

III. этап планирования - выстраивается на основании аналитического этапа работы по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, по итогам анализа документации, направленной на выявление уровня социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями, мы выявили, они на уроках работают не систематически, их знания имеют фрагментарный характер, дети не устанавливают связи нового материала со старым. На уроке они ищут различные обходные пути при оценке учителем их знаний (списывают, подслушивают и т.д.). На занятиях они не внимательны. Такой подход к учению, в конечном итоге, ведет к значительному снижению темпов умственного развития учащихся и еще больше усиливает их отставание. Во внеклассной работе выше перечисленные ученики участия не принимают. Респондентам, свойственно неприятие физического «Я», социальная неприспособленность, неадекватная самооценка, низкая коммуникативная активность, нарушения в учебно-познавательной активности. Они находятся в неблагоприятной семейной и школьной обстановке, что спровоцировано высоким уровнем агрессивности. 100% респондентов нуждаются в работе с социальным педагогом и психологом, из них по результатам пяти методик 100% вызывает особую тревогу, что является подтверждением необходимости разработки программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями.

На основе полученных перечных данных мы разработали программу занятий для 4 класса, составленную в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, фундаментальным ядром содержания начального общего образования, примерной программой в психолого-педагогической деятельности. Программа представляет собой систему групповых занятий, которые включают психологические игры, элементы психогимнастики, сказкотерапии, арттерапии, групповые дискуссии. Программа тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями направлена на систему коррекционно-развивающего обучения, где игры и упражнения, подобраны таким образом, что её задачи реализуются одновременно по нескольким направлениям работы на каждом занятии. Для эффективной работы с детьми с особыми образовательными потребностями программой предусматривается индивидуальная и групповая формы занятий (по 5-7 человека), которые имеют коррекционно-развивающую и предметную направленность.

После реализации программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями, была проведена повторная диагностика. По результатам анализа представленных документов на детей было выявлено, что сопровождение ребёнка в образовательной организации осуществляется психолого-педагогическими средствами, через классного руководителя. При соблюдении общих принципов и правил; использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся (игровые ситуации; дидактические игры; предотвращение

наступления утомления, используя различные средства; развитие и формирование необходимых учебных навыков и т.д. Таким образом, мы пришли к выводу о том, что целенаправленное применение программы деятельности тьютора по сопровождению позволяет рассматривать её как неотъемлемое звено системы образования. Расширение представлений о целях образования, в числе которых включены не только цели развития, воспитания, обучения, но и обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья всех детей обуславливает интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения.

По результатам первичной диагностики мы получили следующие данные на каждого ребенка с ООП и составили целостную картину характеристик развития детей с ООП. Можно сделать вывод о том, что 80% детей с ОВЗ на уроках себя ведут хорошо, стараются выполнять все задания, проявляют интерес к учебной деятельности, приветливы, общительны, с одноклассниками отношения удовлетворительные, но на переменах проявляют чрезмерную активность. С учетом поставленных диагнозов у детей с ОВЗ проявляются их нарушения в поведении и усвоении материала. При проведении наших занятий детям было интересно, они старались выполнять задания ответственно, тщательно, проявлять инициативу, но при этом требовали помощи со стороны педагогов.

По результатам первичной диагностики опросника **«Изучение общей самооценки»** (Г.Н. Казанцевой) выявлено, что низкая самооценка присуща 40% респондентам, которая проявляется в нерешительности, пугливости, осторожности, маниакальной потребности в поддержке со стороны, инфантильности, комплекс неполноценности, ранимость, обидчивость. Низкая самооценка в младшем школьном возрасте объясняется «незрелостью личности, непониманием выдвигаемых целей деятельности, неумением анализировать и соотносить достигнутые в ходе деятельности результаты с исходными данными. Средняя самооценка выявлена у 60 % респондентов, характеризуется частичной самостоятельностью, своими возможностями и способностями, активность, бодрость, коммуникабельность, отношение к себе не критичное, обобщенное, они не умеют адекватно оценить свою деятельность. Самооценка у детей с особыми образовательными потребностями опирается на «оценки взрослых или на общее представление о себе». Многие дети «находятся под властью своих впечатлений, стремятся не принимать никакой критики, заглушить ее, ощущают внутреннюю слабость, зависимость». Высокая самооценка у испытуемых не выявлена – 0 %. В процессе реализации программы по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями произошли незначительные изменения, которые связаны с ограниченными возможностями здоровья. Сравнительные результаты представлены на рисунке 1.

Таким образом, видно, что показатели изменились незначительно: низкая самооценка не изменилась у 40 % респондентов, средняя самооценка присуща 40% респондентам, высокая самооценка выявлена у – 20% испытуемых. Можно сделать выводы о том, что самооценка у детей с особыми образовательными потребностями неустойчивая, может меняться на полярно противоположную, не мотивирована. Она опирается на «оценки взрослых или на общее представление о себе». Многие дети с особыми образовательными потребностями «находятся под властью своих впечатлений, стремятся не принимать никакой критики, заглушить ее, ощущают внутреннюю слабость, зависимость». Поэтому для развития адекватной самооценки чрезвычайно важно воспитание полноценной социально активной личности, способной к адекватному самовыражению, к деятельности, осуществляемой в рамках общепринятых правил и норм.

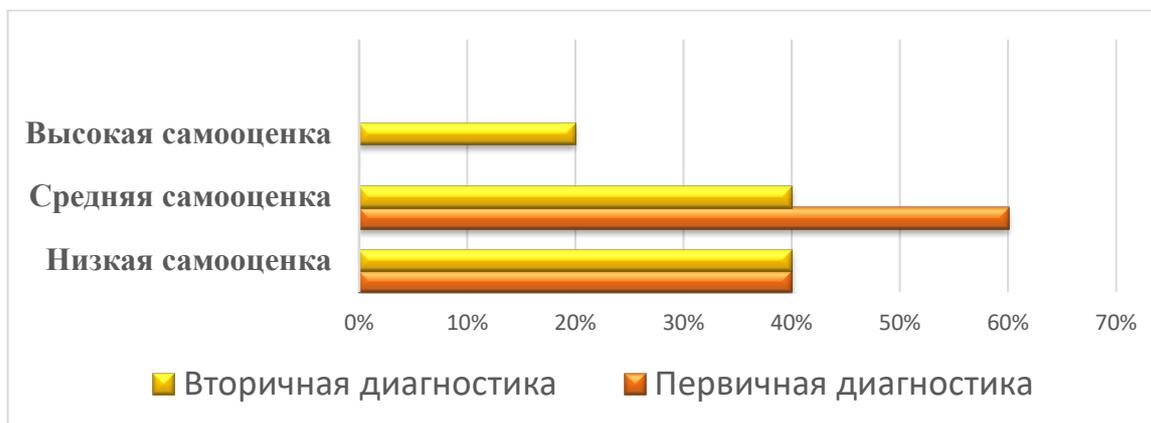


Рисунок 1 - Результаты опросника «Изучение общей самооценки»

По результатам первичной диагностики «**Определения эмоционального уровня самооценки**» выявлено, что заниженная самооценка присуща 20 % респондентам, которая проявляется в неуверенности в себе, поскольку эти дети имеют учебные неудачи, чувство неполноценности, имеют отставание в формировании образа «Я». Нормальная самооценка выявлена у 80 % респондентов, которая характеризуется частичной самостоятельностью, своими возможностями и способностями. Завышенная самооценка не выявлена. В процессе реализации модели деятельности социального педагога по сопровождению детей с ООП произошли не значительные изменения, которые связаны с ограничениями здоровья. Сравнительные результаты представлены на рисунке 2.

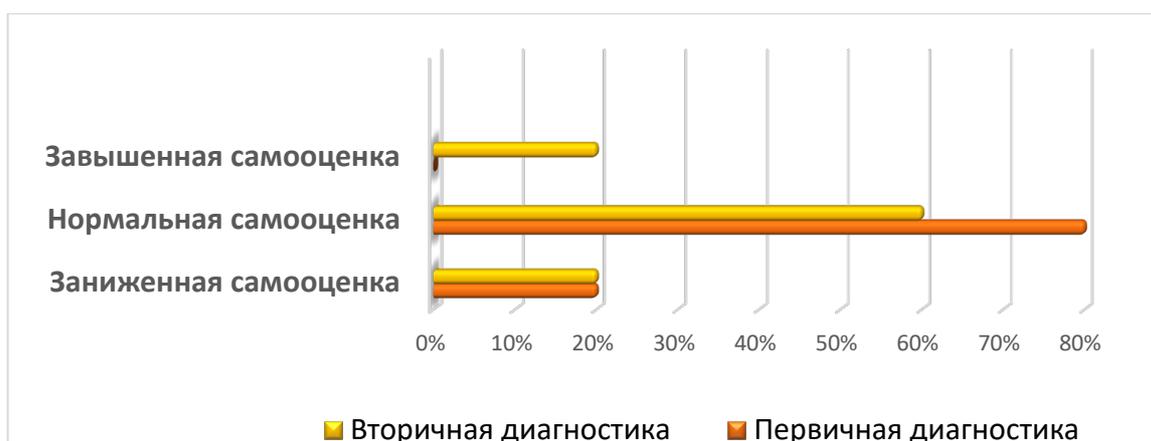


Рисунок 2 - Результаты по методике «Определения эмоционального уровня самооценки»

Таким образом, на рисунке 2, представлены сравнительные результаты, из которых видно, что показатели изменились незначительно: заниженная самооценка не изменилась – 20 %, нормальная самооценка стала – 60%, завышенная самооценка выявлена у – 20%. Завышенная самооценка проявилась у одного респондента с диагнозом Вариант 4.2., ЗПР (20 %), которая характеризуется: отношением к себе некритичное, обобщенное, не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее, связано с упрощенностью, недифференцированностью эмоциональных переживаний, сложно оценивает себя реально, дает только положительные суждения о себе. Полученные данные подтверждают результаты опросника «**Изучение общей самооценки**». Самооценка в значительной мере влияет на: проявление активности личности, на особенности личностных смыслов, на развитие способностей, что, в конечном счёте, обеспечивает сознательную её активность, направленную на управление своим поведением в обществе. Огромное влияние на

формирование самооценки оказывают условия социальной интеграции детей с ООП в школьной жизни и воспитании.

По результатам проективной методики «Барашек в бутылке» выявлено то, что характеризует отношения с родителями, что играет особую роль в развитии ребенка, становлении эмоциональной и личностной сферы детей с особыми образовательными потребностями. В процессе постоянного контакта с ребенком с ООП, родители обучают регулировать и упорядочивать его взаимоотношения с окружающим миром, осваивать разнообразные способы взаимоотношений с другими людьми. Очень значимыми становятся такие компоненты как самооценка, отношение к себе. Все это формируется в ребенке с ООП благодаря восприятию и отношению родителей к ребенку. Все респонденты испытывают самоощущение в окружении родительской семьи, близость к маме, что символизирует потребность в ее внимании, заботе и оценке. Присуще проявление гиперопеки, большинство респондентов ощущают себя под контролем со стороны родителей, все решения принимаются за него, и он явно нескоро будет готов к самостоятельности и отделению от родительской семьи; нежелание родителей, что бы ребенок отделился от семьи, также показатель чрезмерной опеки над ребенком. Таким образом, по результатам методики видно, что семья играет еще более значимую роль, стиль воспитания, партнерские отношения в семье один из основных элементов в поддержке ребенка с ООП. На развитие ребенка влияет множество факторов внутри семьи, одним из них выступают родительские установки и стратегии воспитания, то есть стиль формирования взаимоотношений с ребенком, который выбирают родители. Проблема состоит в том, что подавляющее большинство родителей выбирают модель воспитания или взаимодействия со своим ребёнком несвязанную ни с его потенциальными возможностями, ни с его возможной самореализацией, ни с целью помочь ему стать максимально самостоятельным и приспособиться к жизни в реальных условиях. Чаще всего это опекающий стиль воспитания, основанный на жалости к нездоровому ребёнку. Родители детей с ООП склонны к неадекватной оценке их психических и физических возможностей, преобладающим стилем воспитания является потворствующая гиперпротекция, что в значительной степени снижает самостоятельность детей, негативно отражается на их коммуникативных и эмоционально-волевых качествах, и, как следствие на возможность самостоятельно устроиться в жизни, войти в общество.

В результате первичной диагностики **по методике регистрации социальной активности ребенка**, целью которой является определение уровня развития свойств субъекта общения, деятельности и самосознания, нами были получены следующие результаты: для респондентов характерна «неадекватная активность» (социальная запущенность). Респонденты по трем шкалам: личностная активность, коммуникативная активность, учебно-познавательная активность получили низкое количество баллов.

Для респондентов характерна «неадекватная активность (социальная запущенность)» (80 %), которая характеризуется социальной активностью, дети не проявляют активность в выполнении социальных норм и требований, проявляют инициативу в контакте со сверстниками и взрослыми; не желали слышать и принимать мнение окружающих товарищей, принимать участие в мероприятиях, направленных на положительные изменения в жизнедеятельности школьного коллектива. Также дети не понимали, как и каким образом, возможно, быть социально активной личностью. Взаимоотношения между друг другом в классном коллективе были нестабильными, дети часто ссорились и не понимали друг друга. Для 20% характерна «адекватная активность», которая

характеризуется социальной субъектностью, учащийся активен, проявляет инициативу, старается учиться. Сравнительные результаты представлены на рисунке 3.

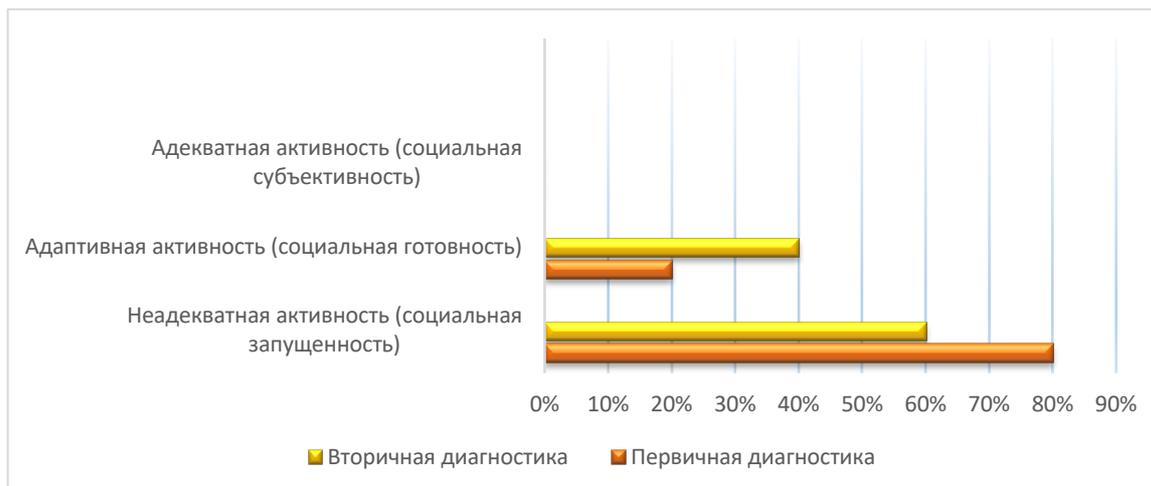


Рисунок 3 - Результаты по методике регистрации социальной активности ребенка

В результате повторной диагностики по методике **регистрации социальной активности ребенка**, произошли незначительные изменения, характерна «неадекватная активность (социальная запущенность)» - 60 %, «адаптивная активность (социальная субъективность)» стала - 40 %. Данная тенденция может свидетельствовать о низкой самооценки и неуверенности в себе данной группы респондентов, что связано с диагнозами учащихся.

С помощью **экспресс-диагностики агрессивности по методике «Крокодил»**, направленной на выявление у детей личностных особенностей ребенка, увидеть состояние его эмоциональной сферы, отметить наличие агрессивности, ее направление и интенсивность, мы получили следующие результаты. Характеристики личности детей с ООП изменились. При первичной диагностике респондентам было присуще: злопамятство; вербальная агрессия; высокая самооценка; опасения «нападения сверху», т.е. взрослых; желание структурировать ситуацию и контролировать ее; враждебное поведение; тревожность и ориентацию на прошлое; депрессивное состояние; импульсивность; чувстве неполноценности и незащищенности; демонстрирует латентную форму агрессии. После реализации программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями результаты изменились. Респонденты стали меньше выражать вербальную агрессию; самооценка стала более адекватной, но не у всех; снизилась тревожность. При этом сохранилось чувство неполноценности и незащищенности, социальной неуверенности, импульсивности - это говорит о непринятии себя и осознании неполноценности, неуверенности в себе. Прежде всего, это связано с заниженной самооценкой, ожиданием неудач, повышенной зависимостью от оценки социума, низкий уровень эмоционально – волевой сферы; повышенное внимание ребенку; негативное или излишне строгое, требовательное отношение взрослого к ребенку. Применение программы деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями, было эффективно, можно констатировать, что произошли изменения. Так как решения общих проблем, должна также включать в себя и решение вопросов, возникающих вследствие наличия у детей специфических недостатков. Это важный нюанс деятельности тьютора, что связано со специфическими недостатками, обусловленными поражением нервной системы, проблем со слухом и зрением.

Таким образом, программа деятельности тьютора по сопровождению детей с

особыми образовательными потребностями – это тщательно проработанный процесс на каждом этапе его реализации. Постепенное включение ребенка в процесс совершенствования его навыков должно быть подковано не только просто желанием родителей, но и подкреплено точным руководством врачей и его рекомендаций. В процессе обучения академическими знаниями очень важно подобрать методику занятий, которая будет подходить именно конкретному ребенку, и корректировать непосредственно его индивидуальные отклонения в состоянии здоровья. Обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями осуществляется с учетом особенностей их развития, использованием специфических мероприятий и организационных форм учебной работы в зависимости от характера расстройства. Дети с особыми образовательными потребностями имеют, как и все остальные дети, определенные права, среди которых и право на получение качественного образования. Особые образовательные потребности по-разному могут проявляться и в разных сочетаниях, поэтому необходимо обеспечить детей с особыми образовательными потребностями разнообразными формами организации сопровождения обучения и воспитания, что в дальнейшем обеспечит им возможности успешной социальной адаптации. Программа деятельности тьютора по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями – это набор методов диагностики, средств, форм и способов обучения.

Список литературы

1. Варенова, Т.В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями: учебно-методическое пособие / Т.В. Варенова. – Москва : Форум, 2015. – 272 с.
2. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учебное пособие для студентов дефектологического факультета педвузов и университетов. - 2-е изд., перераб. / С.Д. Забрамная. – Москва : Владос, 2015. - 112 с.
3. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребёнка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 2015. - С. 45-48.
4. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой. - Санкт-Петербург: Институт специальной педагогики и психологии, 2017. - 108 с.
5. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения; учебно-методическое пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С.Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. – Минск : БГПУ, 2016. - 98 с.
6. Рожков, М.И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса / М.И. Рожков // Психология и педагогика социального воспитания: материалы научно-практической конференции, посвященной 80-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина. – Кострома : КГУ, 2015. - С. 322-329.
7. Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореферат диссертации ... канд. пед. наук / Л.Г. Субботина. - Кемерово, 2012. - 22 с.

2.5. Анимационные программы в сфере инклюзивного образования

В последние годы слово «инклюзия» употребляется достаточно часто. С ней ассоциируются пандусы, отдельные классы для детей с ограниченными возможностями здоровья, схемы на языке Брайля. Но достаточно ли этого для комфортной жизни и удовлетворения потребностей людей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Инклюзия представляет собой процесс включения людей с физической и ментальной инвалидностью в полноценную общественную жизнь, а также разработку и принятие конкретных решений для обеспечения этого процесса. Это понятие охватывает не только инфраструктуру: образование, рабочие места, общественные пространства. Это мощный тренд меняет среду, педагогику, отношения к детям, рабочее и общественное пространство [1].

Инклюзивное образование подразумевает доступность образования к различным нуждам детей и взрослых. Он включает совместное обучение и воспитание в условиях, включающих организацию совместных занятий и досуга. Оно предполагает, что разнообразие потребностей должно обеспечиваться благоприятной средой в сфере обучения и досуга. Необходимо создание такого инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий [17].

Проблема организации досуга в сфере инклюзии зачастую упирается в доступность. Образовательная деятельность для людей, имеющих ограниченные возможности, связанные со здоровьем или временной маломобильностью, подразумевает создание таких условий, в которых будет организована среда, включающая архитектурную, транспортную и информационную доступность. Архитектурная доступность опирается на доступ людей, имеющих ограниченные возможности передвижения на территории, в здания и помещения, в которых реализуются программы досуга. Транспортная доступность основывается на возможности комфортно и удобно пользоваться разными видами транспорта, чтобы добраться до места начала мероприятия. Информационная доступность включает доступ к информации людей, имеющих ограничения в зрении или в слухе. Так на многих сайтах музеев сейчас есть специальные разделы, где можно узнать оборудовано ли здание пандусом, можно ли заказать экскурсию на жестовом языке, как составить оптимальный маршрут с учетом сенсорной нагрузки и подготовиться к посещению досуговых учреждений людям с расстройствами аутичного спектра. При музеях и культурно-досуговых комплексах появляются отделы, занимающиеся разработкой инклюзивных программ.

Одним из направлений инклюзивного образования является социально-культурная анимация, направленная на вовлечение людей, имеющих особые потребности в разные виды культурного досуга.

Термин анимация появился в середине XX века благодаря французскому социологу и культурологу Ж. Р. Дюмазедье. Он вводит понятие «социально-культурное лидерство», которое трактует как деятельность, направленную на то, чтобы провоцировать и усиливать живой интерес к культуре, художественному творчеству. Позднее он заменяет термин «социально-культурное лидерство» - анимацией, которая предполагает адаптацию к изменениям, происходящим в социуме через создание условий, приобщающих к изучению культуры. [21]. Им же были обозначены целевые аспекты анимации: освободительный - стремление к свободному социальному творчеству и регулятивный - использование свободного времени для саморазвития и активного участия личности в социальной и культурной жизни общества [18].

Российские исследователи присоединились к изучению данного понятия. Одним из пионеров этого движения был Е.Б.Мамбеков. Он позиционирует анимацию как часть культурной и воспитательной системы общества. Она представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов и реализуется через комплекс видов деятельности, в которых

ведущую роль играют аниматоры, профессиональные или добровольные, обладающие специальной подготовкой [6].

Е.М. Приезжева, изучающая возможности анимации в сфере туристской деятельности, определяет анимацию как стимулирование жизненных сил человека через вовлечение в активность [16].

Здесь важно выделить ее развивающий, оздоровительный, культурологический характер и обозначать духовный аспект взаимоотношений субъектов образовательного процесса через особые приемы общения, диалога, наполненного подлинным сочувствием, сопереживанием и содействием, основанных на глубинном обращении к вечным ценностно-смысловым абсолютам духовности [5].

Актуальность развития анимации в сфере инклюзивного образования обусловлена необходимостью максимального выражения внутреннего «я» личности, реализацией личностных желаний, поощряемых или отвергаемых семьей, школой, работой, установлением равновесия между досуговыми запросами личности и его социальной включенностью в коллектив; саморазвитием и самовоспитанием личности в условиях организованного досуга; созданием оптимальных условий для того, чтобы выбор досуговой деятельности в наибольшей степени отвечал запросам человека; пониманием трудности жизни в обществе людей, имеющих инвалидность.

Анимационная деятельность выражается в росте активности, самосознания, участия и социального творчества личности, за которыми стоит определенная идеология на двух уровнях [5], представленная на *рисунке 1*.

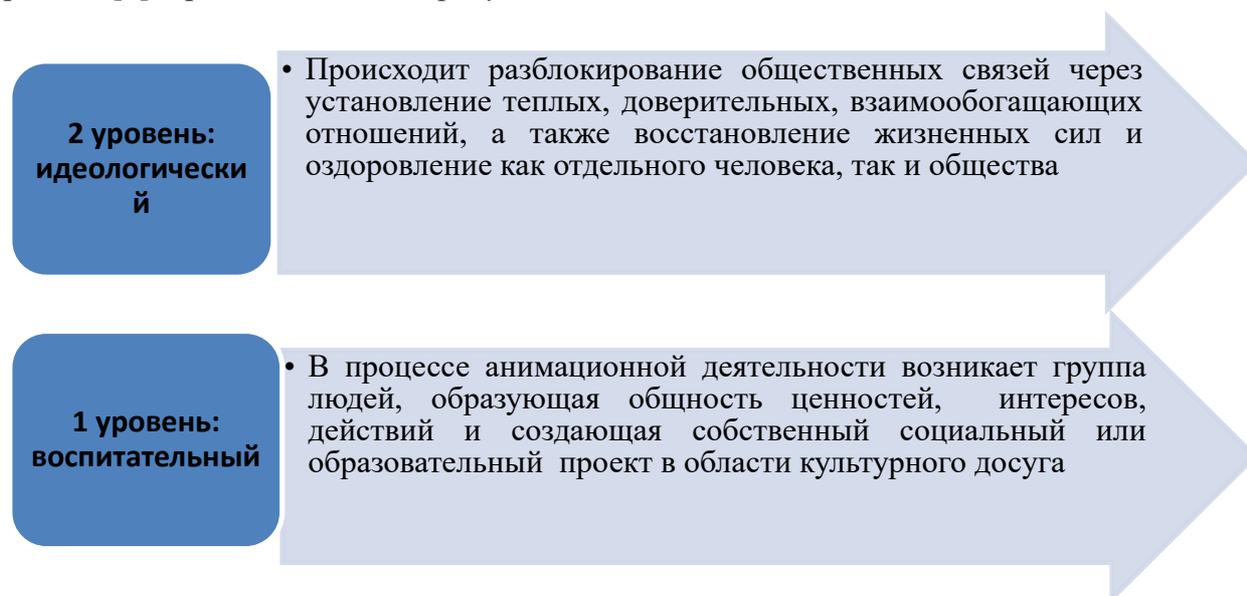


Рисунок 1 - Воспитательный и идеологический уровни анимационной деятельности

Анимация основана на активном проведении досуга, связанного с удовлетворением потребностей человека в движении, сопереживании и эмоциональной разрядке, в ощущении нового, неизвестного, неожиданного, в духовном развитии, в творчестве, демонстрации своих созидательных способностей и установлении контактов с близкими по духу людьми через совместное творчество, в общении с новыми, интересными людьми, в открытии внутреннего мира людей и познании себя через общение, в психологической разгрузке от повседневной усталости [8].

Анимационные программы представлены следующими формами:

- музейными интерактивными экспозициями;
- тематическими и праздничными событиями;
- оздоровительными и спортивными программами;
- театрализованными действиями;
- конкурсными и приключенческими игровыми мероприятиями;

- творческими и познавательными мероприятиями;
- экскурсионными программами.

Они могут реализовываться на базе загородных средств размещения, в санаторно-курортных, гостиничных комплексах, на городских площадках.

Также они предполагают реализацию мероприятий, направленных на творческую реабилитацию, активный отдых, социально-психологическую консолидацию общественных групп на основе ценностей культуры, решая задачи обеспечения условий для свободного развития, творческого самовыражения личности и эффективного социального контроля в сфере культуры. И исходя из этой целевой установки, анимационные мероприятия могут быть представлены психотерапевтическими программами, направленными на преодоление социальной дезинтеграции: девиантного поведения подростков, наркомании, алкоголизма, суицида, игровой аддикции, реабилитацию критических состояний личности, преодоление социальной изоляции и психологического отчуждения инвалидов, пожилых людей [13]. Такие программы основываются на использовании активных методов группового взаимодействия, арт-терапии. Особое внимание уделяется психолого-педагогической составляющей мероприятий, обращенной на понимание душевного состояния и проявляющейся во внешней волевой, поведенческой и эмоциональной сферах взаимоотношений [19].

Анимационные программы могут быть и частью образовательной деятельности школы и внешкольных учреждений, обеспечивая организацию активного досуга детей, подростков, молодежи. И направленными на организацию досуговой деятельности обучающихся в школе во время перемен, школьных каникул, после уроков в сфере культурного досуга [10].

Все направления анимационной деятельности основываются на современных социально-педагогических, психологических, культуротворческих, здоровьесберегающих технологиях и направлены на восстановление духовных и физических сил человека в сфере досуга, его физическое, культурное, духовное развитие и требуют профессиональной подготовки специалистов в сфере анимации [12].

Дефиницию «аниматор» можно рассматривать со следующих позиций:

- как профессиональный работник в сфере образования и воспитательной работы;
- как работник социальной сферы, работающий на удовлетворение потребностей и запросов социально незащищенных слоев населения;
- как работник культурной сферы, призванный повышать общественное сознание, улучшать жизнь общества;
- как музейный сотрудник, организующий интерактивные программы в музее;
- как работник туристской и гостиничной индустрии, работающий в сфере оказания основных и дополнительных туристских и гостиничных услуг [11].

Задачи аниматора связаны с разработкой анимационных программ, их организацией и проведением. Анимационная программа – это интерактивный вид культурно-досуговой программы, предусматривающий активное включение участников в действие, отличающееся разнообразием форм общения и предоставляющей возможность логично переключаться между разными видами деятельности [15]. Анимационные программы в сфере инклюзивного образования могут охватывать не только детей и взрослых, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), но и людей, не имеющих каких-либо ограничений. Такое совместное участие будет способствовать не только помощи в ходе проведения программы, но и пониманию трудностей, с которыми сталкиваются люди с ОВЗ.

Создавая анимационные программы, в том числе и в сфере инклюзивного образования, следует опираться на следующие принципы: актуальности, целостности, полноты, новизны, эстетичности, педагогической и игровой эффективности. Программы должны соответствовать потребностям аудитории, ее интересам, они должны учитывать современные проблемы общества, ориентироваться на уважение к личности участников,

быть достаточно проработанными в рамках ее основных компонентов, быть целостными, сочетать нестандартные подходы и идеи, достигать поставленных целей [9].

Замысел анимационной программы определяется ее темой, идеей и сверхзадачей. Тема – круг явлений, которому посвящено мероприятие. Идея – главная авторская мысль. Сверхзадача – конечная художественная цель [3].

Например, тема – экскурсия с закрытыми глазами. Идея – познание территории путем использования тактильных, слуховых и других ощущений изолируя визуальные ощущения. Сверхзадача - формирование доверия к другим людям, сопровождающих в данном экскурсионном процессе. Экскурсия с закрытыми глазами позволят человеку, закрыв глаза и доверившись экскурсоводу и сопровождающему в маршруте проводнику, получить весь спектр положительных и ярких эмоции и вдохновения. Провести время не только необычно и весело, но и с пользой для себя: включить в работу все свои спящие чувства, посмотреть на привычные места совершенно по-новому, приобрести ценный навык - жить настоящим моментом, услышать себя, начать лучше понимать и доверять окружающим.

Такой формат экскурсии предполагает, что ее участники на несколько часов отказываются от основного органа восприятия - зрения и пробуют ощутить привычные события и пространство по-новому. В работу включаются все чувства, можно услышать свои мысли и тело, обрести доверие и сформировать новые модели поведения в жизни. Каждому участнику полагается личный проводник. Вместо знакомства с историческими фактами будут исследованы арт-пространства и магазинчики, удастся изучить наощупь дома и ощутить красоту улиц, побродить по дворикам и скверам, начать различать звуки и запахи, а также выполнить творческое задание – порисовать с закрытыми глазами. По желанию может быть организована «вкусная остановка» в одном из кафе или небольшой пикник.

При этом объекты показа на такой экскурсии могут скрывать в себе необычные свойства: звуковые эффекты, зрительные образы, непривычные тактильные ощущения, запахи. К звуковым эффектам могут относиться шум многотонных волн озера, капающая на поверхность вода, шорох листьев на деревьях, интересным включением будут музыкальные аудиодорожки, ассоциирующиеся с данной местностью. Например, аудиозапись со звуками национального музыкального инструмента. необычным запахам можно отнести: запах озерной или морской воды, эфирные масла деревьев и их коры. Абсолютно необычные ощущение получают экскурсанты, если привлечь их внимание к запахам природы после дождя или к жаркому солнечному дню. Если говорить о зрительных образах, то на данной экскурсии они используются в конце, для закрепления полученных эмоций и внутренних ощущений, для работы фантазии. К ним относятся: причудливые формы облаков, похожие на животных или отдельные предметы, гладь озера, которая постоянно меняет свой внешний облик. В спокойную погоду она гладкая, глянцевая, сверкающая или, наоборот, в непогоду имеет свинцовый оттенок с белыми «барашками» на гребнях волны. Зрительное разнообразие настолько велико, что потребуются масса метафор и скрытых сравнений, чтобы оставить незабываемые впечатления у экскурсантов [14].

Маршруты экскурсий с закрытыми глазами могут опираться на действующие в практике экскурсионные маршруты, а могут включать индивидуальные траектории передвижения. Важно, чтобы они не были протяженными. Оптимальное расстояние 500 м - 1 км. Это связано с напряжением, которое испытывают участники при передвижении. Ведь проводнику надо постоянно указывать каким образом поставить ногу для преодоления препятствия, как лучше обойти неудобный участок.

Объекты должны быть разнообразными по своей текстуре, форме, размерам. Они могут быть представлены скульптурами, арт-объектами, ажурными решетками ограждений, природными объектами. Главное, чтобы постоянно менялись ощущения от их восприятия: прикосновение к деревьям сочетаться с водой, металлом, камнем. Если

при этом добавить аудиофайлы со звуками природы, с классическими и современными музыкальными композициями, то это увеличит спектр эмоций и впечатлений. Можно чередовать изучение объекта с игрой, с изобразительной деятельностью, с физической активностью и упражнениями.

В ходе участия в экскурсии с закрытыми глазами формируется понимание как нелегко человеку с ограниченными возможностями зрения ориентироваться в пространстве, доверять окружающему тебя миру. Слабовидящим и слепым людям с такой формат дает возможность погрузиться в экскурсионный мир городской или природной территории. Очень важно при реализации данного формата соблюдать требования по безопасности, предупреждая опасности и заботясь о людях, доверившихся тебе.

В качестве дополнения можно привести отзывы участников экскурсии формата «С закрытыми глазами»:

«Я испытала целый спектр эмоций, так как оказалась в зависимом от другого человека положении, что непривычно для меня и, наверно, большинства других людей. Я поняла, что в этот момент беспомощности, тебе остаётся только надеяться на честность и порядочность окружающих, на их доброжелательность и дружелюбие. Когда же я была в роли сопровождающего для человека, который не видит, я чувствовала большую ответственность, ведь я становилась чужими глазами и должна была помочь другому снизить уровень тревоги, в котором этот человек пребывал, оказавшись в абсолютно новых для себя условиях. Помимо этого, попытаться визуализировать внешние образы окружающих объектов так, чтобы находящийся рядом незрячий смог понять, что происходит. В целом, всё было интересно, местами страшно и тревожно, но этот перформанс показал, что нужно уметь доверять, а также быть способным оправдать чужое доверие» - Краклевская Ангелина, студентка кафедры туризма Петрозаводского государственного университета.

«Весь опыт проведения экскурсии очень интересный и полезный, так как в голове формируются разные связи и мысли о том, как четче и понятнее, ярче донести нужную информацию, чтобы фантазия человека незрячего смогла в том же размере и четкости воспроизвести то, что ты видишь глазами. Опыт рассказчика помогает сформировать простые и точные объяснения, научиться четко и понятно выражать мысли. Также, с точки зрения сопровождающего необходимо проявлять заботу, внимательность, чуткость по отношению к своему подопечному, стараться предоставить безопасную среду для того, о ком ты заботишься. Если же говорить с точки зрения позиции «невидящего» человека, то опыт показал, как сложно доверять и полностью положиться на других людей, а еще тяжелее это, когда ты контактируешь с незнакомыми людьми. Ощущения необычные и сложно описать их в одну четкую словесную формулировку, но однозначно, такое мероприятие стоит опробовать, чтобы иметь наглядное понимание того, что необходимо помогать и заботиться о людях, которые тебя окружают. Само нахождение в темноте пугает, а неспособности видеть цвета или пейзажи, видеть то, что находится вокруг тебя пугает еще больше. В целом, ощущения от такого формата очень яркие — было бы здорово пробовать что-то такое новое, что открывает глаза на какие-то часто встречающиеся вещи в современном мире» - Киль Дарья, студентка кафедры туризма Петрозаводского государственного университета⁴

Экскурсионные программы сочетаются и дополняются творческой анимацией. Творческая деятельность является особой сферой человеческой активности, в которой на первый план выходит получение удовольствия от использования своих созидательных способностей, развития собственной креативности. Творчество является свободой, дающей создавать новое, раскрыв собственный потенциал. Способность к творчеству

⁴ Онежская набережная «с закрытыми глазами». Режим доступа: <https://petrsu.ru/news/2022/109484/onezhskaya-naberezhn#t20c>

является отличительной чертой человека, помогающей жить в единстве с природой, созидая, а не разрушая ее.

Творческая программа может опираться на изобразительную, музыкальную, танцевальную, кулинарную, декоративно-прикладную деятельность. Такие программы сочетают в себе познание, общение, творчество. В их основе может лежать различная тематика.

Например, темой может быть национальная кухня. Идея – через мастер-класс по приготовлению национального блюда познакомиться с традициями, историей, фольклором. Сверхзадача – узнать историю традиционной кухни, познакомиться с историями из жизни местного населения, пословицами и поговорками, связанными с едой, приготовить традиционное блюдо. В основной части программы ведущий рассказывает об особенностях местной кухни, сочетая его с приготовлением блюда. Участники активно взаимодействуют в процессе его приготовления. После дегустируют еду и обсуждают свои впечатления.

Творческие программы сочетаются с экскурсионной деятельностью. Примером использования в программах движения, релаксации, творчества и познания являются оздоровительные экскурсии-прогулки. Их можно сочетать с лесотерапией, с йогой, дыхательными практиками. В ходе таких программ участники знакомятся с растительным и животным миром, интересными фактами о их представителях, историями, людьми. В конце экскурсии организуется мастер-класс, связанный с экологическим дизайном – композициями из природного материала, лепкой, росписью камней, флористикой – композициями из живых цветов и сухоцветов.

Например, японское искусство сознательной прогулки по лесу называется синрин-йоку. Разобраться в его тонкостях значит превратить контакт с природой в медитацию и повод встретиться с собой. Дословно «синрин-йоку» переводится как «лесные ванны» и подразумевает, что пока в мире есть деревья, парки и леса, у каждого человека есть шанс восстановить свое здоровье и душевное спокойствие за приятную и недолгую прогулку-терапию. Лесные ванны активно задействуют все органы чувств: мы любуемся лесом, дышим прохладным насыщенным воздухом, слышим пение птиц, шелест листвы и травы, касаемся шершавых и гладких стволов деревьев и можем даже ощутить на языке чуть терпкий, пряный вкус леса (или просто набрать грибов и ягод и приготовить замечательный обед).

Лесотерапия восстанавливает естественные биоритмы, улучшает настроение, стимулирует иммунную систему, облегчает депрессивные состояния, оказывает благотворное влияние на зрение и мышцы, снижает кровяное давление, повышает концентрацию внимания и болевой порог, заряжает организм энергией и активизирует выработку антиканцерогенных белков. При организации таких прогулок следует помнить, что рекомендуемая дистанция включает 7000 – 10000 шагов. Не стоит совершать утомительные переходы. Синрин-йоку можно практиковать даже сидя на пеньке в окружении деревьев [20].

Автор «Синрин-йоку: японское искусство лесных ванн» Цин Ли советует во время прогулки делать полезное упражнение, которое одновременно задействует все ваши пять чувств: «Сперва закройте глаза. Если вас тянет куда-нибудь - послушайте свое тело и сделайте это движение. Сконцентрируйтесь на чувственном удовольствии, которое вам дарит нахождение в красивом, живом лесу. Прислушайтесь к пению птиц, к шелесту листвы, к звукам, что окружают вас. Вдохните аромат леса, а затем почувствуйте солнце или тень от деревьев на своих щеках. Какие чувства в вас пробуждают свежий воздух и хвоя, трава под ногами? Ощутите, как замерло время и как спокойствие наполняет ваше сознание» [20].

Такие лесные ванны дают возможность хотя бы на время забыть о проблемах, побыть с собой и с природой. А еще такая зеленая практика не только улучшает самочувствие, но и учит бережнее относиться к миру, радоваться простым вещам.

Оздоровительный потенциал экскурсий будет усиливаться и элементами из практики йоги, в частности, дыхательными упражнениями [2].

Следует отметить возможности арт-терапевтических методик, сочетающих релаксацию и творчество, движение и познание, общение и приключения. Работа в арт-терапии включает использование игр, сказок, кукол, песка, глины, рисования. Дословно арт-терапия переводится как искусство лечения и применяется для психологической коррекции психоэмоционального состояния людей. Она помогает добиться гармонизации внутреннего мира, восстановления душевного равновесия [4].

Например, техника «Произвольное рисование». Она основана на сочетании релаксации и творчества и относится к арт-терапевтическим программам. Ее суть заключается в следующем: Возьмите лист бумаги и карандаш (ручку), расслабьтесь, сделайте глубокий вдох, закройте глаза и начинайте рисовать. Рисуйте произвольно, не стараясь создать какой-то осмысленный образ. Разрешите вашей руке свободно двигать карандашом по бумаге, оставляя на ней разнообразные штрихи, каракули, переплетения линий и зигзаги. Затем откройте глаза и внимательно рассмотрите получившийся рисунок. Что вы на нем видите? Какие образы возникают в хаосе линий? Дорисуйте детали, чтобы завершить увиденную картинку, сделайте четче контуры, закрасьте какие-то места цветными карандашами. Пусть из хаоса линий родится ваше настроение, ваше будущее, ваши надежды и ваше вдохновение.

Можно использовать технику пэчворк, создавая композицию из кусочков ткани, вышивку, лепку из глины или композиции из шерсти. Многим, например, нравится создавать коллаж. Вырезав из журналов, рекламных буклетов, газет картинки и буквы, наклеить их на лист бумаги. Только обязательно надо сформулировать цель, что вы хотите изобразить: настроение, цель, будущее, решение проблемы или что-то другое. Получившаяся композиция сделает ожидания более понятными и подскажет ответ на сложные вопросы.

Такая техника избавляет от неловкости людей, убежденных, что они не умеют рисовать. Но при этом важно помнить, что создавать рисунок самостоятельно значительно полезнее, так как подключаются механизмы идеомоторной связи между рукой и разными участками коры головного мозга.

Еще один пример сочетания творчества и познания себя содержит упражнение по арт-терапии «Карта счастья». Его цель - осознанность своих чувств, приходит понимание, куда двигаться для улучшения качества своей жизни. Для выполнения задания участники кладут перед собой лист бумаги и берут краски с кисточками. Из списка привычек для счастья им необходимо выбрать три привычки, которые откликнулись в душе. Далее следует попробовать нарисовать эти три привычки, а в центре изобразить свое счастье (это может быть любой яркий образ, который описывает счастливые чувства). В качестве списка привычек для счастья можно использовать следующее: Смех (Слушать, смотреть юмористические передачи; читать смешные рассказы или рассматривать веселые изображения; Утренняя зарядка; Фитнес; Прогулка в парке; Чтение книги; Любимая музыка; Массаж; Общение с друзьями; Общение с семьей; Отдых на море; Поездки за город; Посещение театра, концерта, музея; Занятие благотворительными делами; Дарение себе приятных подарков; Высыпаться. После завершения работы, предлагается посмотреть на получившийся коллаж и ответить на вопросы: Что Вы чувствуете в настоящий момент? Какую полезную привычку Вы начнете внедрять с сегодняшнего дня? [7].

Игра является одним из основных видов анимационной деятельности. Этот феномен культуры сопровождает человека в течение жизни и выполняет комплекс функций: воспитательных, образовательных, рекреационных [19]. Игры могут объединяться в конкурсно-игровую программу. Задания для игровой программы нужно предлагать, ориентируясь на ее участников. Они должны быть связаны между собой и быть

достаточно разнообразными по видам деятельности. Например, для совместного досуга взрослых и детей можно предложить следующий набор конкурсов и игр.

«Мишкины шишки» - конкурс на сбор шишек. За установленный промежуток времени участники конкурса должны собрать как можно больше шишек на заданной территории.

«Самая большая картина» - за основу картины берется большой отрезок бумаги. Каждой команде дается своя тема для рисования (космос, пустыня, подводный мир, планета цветов). В качестве инструментов рисования - все что угодно (краски, клей, листья, фольга и т.д.)

«Пойми меня» - развлекательная игра похожая на сломанный телефон. В этой игре отличие в том, что первый человек пишет какое-то словосочетание (например, летающий слон), передает листок следующему, который в свою очередь на своём листе должен это нарисовать. Далее он кладет свой рисунок на листок от прошлого игрока и передает следующему человеку, который уже должен написать на своем листе, что он увидел и передать его игроку дальше сидящему, тот же это рисует и так далее. Все передается одной стопкой. В конце получается очень забавно и смешно, когда просматривается хронология. Можно сделать две точки запуска игры, чтобы участники долго не ждали.

«Радужное утро» - командная игра по поиску предметов на территории. Игроки должны найти предметы всех цветов радуги (например, желтый камень, красная лента, голубое стеклышко и т. д).

«Воинственный путь» - детская полоса препятствий с различными барьерами, лазейками, которые им могут помочь преодолеть взрослые.

При проведении анимационных программ для людей с ОВЗ можно использовать следующие варианты активизации участников, в зависимости от их возможностей:

- вербальную, дающую возможность словесного выражения;
- физическую, направленную на возможность реализовать свой физический потенциал;
- психологическую, воздействующую на эмоциональную сферу;
- художественную, реализующую творческие способности.

Педагогическая эффективность анимационной программы – это степень достижения поставленных целей при условии гармоничного использования комплекса средств образования и воспитания. Ее можно оценить на основе следующих критериев:

- Актуальность и востребованность формы и темы программы для определенной целевой аудитории;
- Новизна, наличие креативных и обновленных приемов взаимодействия между организаторами и участниками;
- Соответствие содержания программы ее теме, идее, сверхзадаче и целевой аудитории;
- Культурная и социальная ценность, гуманитарность;
- Информативность, многоплановость и целостность;
- Интерактивность и разнообразие методов и приемов активизации аудитории, игровая эффективность, качество общения;
- Зрелищность и эстетичность художественного и музыкального оформления;
- Исполнительское мастерство, эмоциональный настрой аниматоров, умение работать с игровым реквизитом.

Программы социально-культурной анимации позволяют сплотить как участников, имеющие ограниченные возможности здоровья, так и участников, не имеющих каких-то ограничений. Они могут объединять взрослых и детей, ориентироваться на одиночек и группы. Участие в подобных анимационных программах направлено как на местных жителей, так и туристов, приезжающих в регион. Их результатом является развитие личности в сфере свободного времени, которое приносит удовольствие и приятные переживания, приобщает к традиционной и современной культуре, дает возможность

продемонстрировать свои созидательные способности и реализовать творческие планы, пообщаться в новом кругу людей, снять усталость, расслабиться, познать неизвестное и преодолеть трудности.

Список литературы

1. Алеева Е. Здесь рады всем: что такое инклюзия и зачем она нужна в образовании и бизнесе. Режим доступа: <https://www.forbes.ru/forbeslife/466967-zdes-rady-vsem-cto-takoe-inkluzia-i-zacem-ona-nuzna-v-obrazovanii-i-biznese> (дата обращения 15.01.2023)
2. Анисимова В. А., Плотникова В. С. Особенности проведения оздоровительных экскурсий с элементами йоги. // Глобальные и региональные аспекты устойчивого развития: современные реалии. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Грозный, 2020. С. 174-178.
3. Гальперина, Т. И. Режиссура культурно-досуговых программ в работе менеджера туристской анимации. Москва: РМАТ, 2006. - 168 с.
4. Голубева М. В. Арт-терапия: виды работы со взрослыми, описание и техники. // Советы психолога. Режим доступа: <https://psychologist.tips/3337-art-terapiya-vidy-raboty-so-vzroslymi-opisanie-i-tehniki.html> (дата обращения 15.01.2023)
5. Курило, Л. В. Теория и практика анимации. – М.: Советский спорт, 2006. – 195 с.
6. Мамбеков, Е.Б. Организация досуга во Франции: анимационная модель: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.05 / Мамбеков Евфрат Багдатович. - СПб.: ГИК, 1992. - 16 с.
7. Немкова Е. Арт-терапия – методы, виды. Режим доступа: <https://nemkova.pro/articles/art-terapiya-cto-eto-takoe/> (дата обращения 15.01.2023)
8. Плотникова В. С. Методология педагогической анимации. // Современные фундаментальные и прикладные исследования. 2011. № 1. С. 18-20.
9. Плотникова В. С. Организация досуговой деятельности в туризме. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2019. - 49 с.
10. Плотникова В. С. Организация отдыха и оздоровления детей средствами педагогической анимации. // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2014. С. 39-43.
11. Плотникова В.С. Основы анимационной деятельности. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2015. - 74 с.
12. Плотникова В.С. Подготовка студентов педагогического вуза к анимационной деятельности. // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2011. № 3. С. 1555.
13. Плотникова В. С. Теоретические и практические основы подготовки педагогов-аниматоров. Петрозаводск: Изд-во КГПА, 2012. - 206 с.
14. Плотникова В. С., Сухоцькая А. Д. Разработка тактильной экскурсии «Онежская набережная с закрытыми глазами». Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2021. – 52 с.
15. Плотникова В. С., Хуусконен Н. М. Перспективы расширения дополнительных услуг в санаторно-курортных учреждениях Республики Карелия. // Современные проблемы сервиса и туризма. 2018. Т.12. №2. С. 96-106.
16. Приезжева, Е. М. Социально-культурная анимация в туризме. Москва: Турист, 2003. – 64 с.
17. Феталиева Л.П. Современный взгляд на инклюзивное образование // МНКО. 2018. №4 (71). С. 214-216
18. Ярошенко Н. Н. Понятие «Цивилизация досуга» в контексте зарубежных социокультурных исследований // Вестник МГУКИ. 2019. №5 (91). С. 92-101.
19. Ярошенко Н. Н. Социально-культурная деятельность в контексте формирования новых качеств социального взаимодействия. // Ученые записки. Москва: МГУКИ, 2001. - С.25.
20. Цин Ли Синрин-йоку: японское искусство «лесных ванн». Как деревья дарят нам силу и радость. Москва: ЛитРес, 2018. – 200 с.
21. Dumazedier J. Versune civilisation du loisir? Paris : Éditions du Seuil. 1962. - 319 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ахтаов Руслан Ахмедович – кандидат педагогических наук, доцент, директор института физической культуры и дзюдо, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Ахметов Султан Меджидович – доктор педагогических наук, профессор, мастер спорта, заслуженный учитель РФ, ректор, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар, Россия).

Бегидова Светлана Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теоретических основ физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Борникова Наталья Николаевна – тренер-преподаватель, МБУ ДО городского округа «Город Архангельск» «Спортивная школа №6» (г. Архангельск, Россия).

Ганишина Анастасия Сергеевна – педагог-психолог, МБОУ «Исадская средняя общеобразовательная школа» Спасского муниципального района Рязанской области (г. Рязань, Россия).

Ганишина Ирина Сергеевна – доктор психологических наук, доцент, начальник кафедры юридической психологии и педагогики, ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань, Россия).

Гунажоков Игорь Кимович – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных дисциплин, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Дёмкина Елена Владимировна – доктор педагогических наук, доктор кафедры «Педагогика и социальная психология», ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Дитятева Екатерина Леонидовна – тренер-преподаватель, МБУ ДО городского округа «Город Архангельск» «Спортивная школа имени Героя Советского Союза П.В. Усова» (г. Архангельск, Россия).

Донина Ирина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологического и художественного образования, Институт непрерывного педагогического образования, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Задворная Марина Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» (г. Санкт-Петербург, Россия).

Каркавцева Ирина Александровна – кандидат биологических наук, доцент, зам. директора высшей школы педагогики, психологии и физической культуры, доцент кафедры физической культуры, ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск, Россия).

Коломийцева Наталья Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретических основ физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Лях Юлия Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психолого- педагогического образования ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет» (ОАНО ВО «МПСУ»), профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой Института социально-гуманитарного образования (ИСГО) ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ) (г. Москва, Россия).

Макковеева Ксения Николаевна – тренер-преподаватель, МБУ ДО городского округа «Город Архангельск» «Спортивная школа «Искра»» (г. Архангельск, Россия).

Муллер Ольга Юрьевна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования Института гуманитарного образования и спорта, ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия).

Нагорнова Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательской части, ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (г. Тольятти, Россия).

Образцова Елена Вячеславовна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, МБОУ ЗАТО г. Североморск «Североморская школа полного дня» (г. Североморск, Россия).

Овчинников Юрий Дмитриевич – кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар, Россия).

Паатова Мария Эдуардовна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной работы и туризма, факультет социальных технологий и туризма, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Плотникова Виктория Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры туризма, ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск, Россия).

Положаева Виктория Викторовна – студент факультета адаптивной и оздоровительной физической культуры, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар, Россия).

Поломошнова Светлана Анатольевна – кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, МБОУ ЗАТО г. Североморск «Североморская школа полного дня» (г. Североморск, Россия).

Сикорская Лариса Евгеньевна – доктор педагогических наук, профессор, ГАУ «Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы (г. Москва, Россия).

Танцюра Снежана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, ГАУ «Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы (г. Москва, Россия).

Хачатурова Карине Робертовна – кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД, ГБОУ СОШ №129 Красногвардейского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург, Россия). доцент кафедры психолого-педагогического образования ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет» (ОАНО ВО «МПСУ»).

Черникова Елена Геннадьевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск, Россия).

Шебанец Елена Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Педагогика и социальная психология», ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп, Россия).

Шерайзина Роза Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления, Институт непрерывного педагогического образования, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Научное издание

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

коллективная монография

В авторской редакции

Подписано в печать 15.04.2023. Формат 60x84/16

Печать оперативная. Усл. п.л. 7,7

Тираж 1000 экз. Заказ № № 27-14-06.

Отпечатано с готового оригинал-макета в издательстве ЗЕБРА
432072, Россия, г. Ульяновск, ул. Жуковского, 83.