

Департамент образования города Москвы
Московский городской психолого-педагогический университет
Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования
Средняя общеобразовательная школа № 305

**Разработка и реализация
индивидуальной образовательной
программы для детей
с ограниченными возможностями
здоровья в начальной школе**

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
для учителей начальной школы

Серия «Инклюзивное образование»

Москва, 2012

ББК 74.3
Р 17

Авторский коллектив:

Дмитриева Т.П. — научный сотрудник Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования ИПИО МГППУ

Сабельникова С.И. — заместитель директора Окружного методического центра Центрального окружного управления образованием города Москвы

Хотылева Т.Ю. — кандидат психологических наук, заместитель руководителя Центр психолого-педагогического сопровождения детей и подростков МГППУ

Под редакцией: *Самсоновой Е.В.* — кандидата психологических наук, руководителя Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования ИПИО МГППУ

Р 17 Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 84 с.

ISBN 978-5-94051-119-9

Методический сборник подготовлен в рамках пилотного проекта Департамента образования города Москвы, выполненного на базе ГБОУ СОШ № 305 Северо-Восточного окружного управления образования, соисполнителем по которому выступил Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования (ИПИО) Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской психолого-педагогический университет».

В сборнике представлены методические рекомендации для учителей начальной школы и специалистов, реализующих инклюзивную практику.

Для учителей начальной школы и специалистов, магистрантов, студентов педагогических вузов.

ББК 74.3

Издание бесплатное, подготовлено во исполнение Государственной программы «Социальная поддержка жителей города Москвы на 2012—2016 годы».

ISBN 978-5-94051-119-9

© МГППУ, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. Технология разработки и реализации индивидуальной образовательной программы	6
1.1. Определение Индивидуальной образовательной программы	6
1.2. Организационно-педагогические условия проектирования и реализации Индивидуальной образовательной программы	7
1.3. Структура Индивидуальной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья	10
1.4. Порядок и содержание деятельности учителя в процессе разработки и реализации Индивидуального образовательного плана	17
1.5. Значение Индивидуальной образовательной программы для учителя, возможные проблемы и трудности	19
2. Технологии организации инклюзивного процесса в начальных классах общеобразовательной школы	20
2.1. Технология адаптации образовательных программ для задач разноуровневого обучения	20
2.2. Особенности организации учебного пространства и учебного процесса в инклюзивном образовании	27
2.3. Организация адаптационного периода в инклюзивном классе	36
2.4. Организация обучения с учетом стиля освоения учебного материала	41
2.5. Проектирование и анализ урока в инклюзивном классе	44
Список литературы	64
Приложение	66

Список сокращений:

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ДЦП – детский церебральный паралич

ОУ – образовательное учреждение

ПМПк – психолого-медико-педагогическая комиссия

ПМПк – психолого-медико-педагогический консилиум

ИОП – индивидуальная образовательная программа

ИОп – индивидуальный образовательный план

ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт

ППМС-центр – психолого-педагогический медико-социальный центр

Введение

Модернизация содержания образования, внедрение Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, изменение контингента обучающихся требует формирования педагога нового типа, способного активно участвовать в создании условий для обучения всех детей с учетом их потребностей и возможностей.

Важнейшими компетенциями специалиста, реализующего инклюзивную практику, являются умение проектировать и адаптировать образовательный процесс, содержание учебных дисциплин для всех обучающихся, независимо от их возможностей, что обеспечивает качество и доступность овладения программным материалом. Кроме этого, педагог, реализующий инклюзивную практику, должен обладать социальными компетенциями: включаться во взаимодействие со специалистами образовательного учреждения, задействованными в создании условий для качественного образования того или иного ребенка, создавать условия для проявления субъектами педагогического процесса инициативы и заинтересованности, нести ответственность за результаты своих действий и действий воспитанников и обучающихся.

Основная **цель образовательного учреждения**, вступившего на путь развития инклюзивной практики — создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников. А **цель деятельности учителя**, реализующего инклюзивную практику — создать оптимальные условия для развития позитивных потенциалов каждого ребенка, обучающегося в инклюзивном классе.

Для достижения этой цели учитель в своей профессиональной деятельности решает **задачи**:

1. Создание условий для освоения образовательной программы всеми учащимися инклюзивного класса:

- организация в классе безбарьерной, развивающей предметной среды;
- создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого;

- формирование у детей позитивной, социально-направленной учебной мотивации;

- применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы;

- адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ;

– адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др.

2. Создание условий для адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в группе сверстников, школьном сообществе:

– организация уроков, внеучебных и внеклассных мероприятий с использованием интерактивных форм деятельности детей;

– организация внеклассной работы, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни класса, школы;

– использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, продуктов учебной и внеучебной деятельности.

3. Привлечение дополнительных ресурсов, поддержки:

– привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса в инклюзивном классе;

– формирование запроса на методическую и психолого-педагогическую поддержку как со стороны специалистов школы, так и со стороны «внешних» социальных партнеров – методического центра, ППМС-центра, общественных организаций;

– организация взаимодействия с родителями в духе сотрудничества и разделения ответственности.

4. Повышение профессиональной компетенции.

1. Технология разработки и реализации индивидуальной образовательной программы

Основным **механизмами** достижения цели — создания специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников будут: проектирование индивидуальной образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями и проектирование образовательного процесса в инклюзивном классе. В рамках организации индивидуально-ориентированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья (с инвалидностью) специалистами психолого-педагогического сопровождения и учителем (классным руководителем, возможно — учителями-предметниками) под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе (руководителя ПМПк или координатора по инклюзии) в рамках деятельности школьного психолого-педагогического консилиума разрабатывается Индивидуальная образовательная программа.

1.1. Определение Индивидуальной образовательной программы

Индивидуальная образовательная программа (ИОП) является продуктом деятельности школьного психолого-педагогического консилиума.

Основная цель ИОП — построение образовательного процесса для ребёнка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

Индивидуальная образовательная программа — документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования.

Индивидуальная образовательная программа реализует *индивидуальный образовательный маршрут* ребенка в рамках образовательного учреждения.

Индивидуальная образовательная программа разрабатывается для следующих категорий обучающихся:

- 1) Дети с ОВЗ, получающие образование в форме индивидуального обучения на дому, в том числе дети-инвалиды;
- 2) Дети с ОВЗ, получающие образование в форме дистанционного обучения, в том числе дети-инвалиды;
- 3) Дети с ОВЗ, выбравшие профессиональный профиль обучения;
- 4) Дети с ОВЗ, обучающиеся в форме очного обучения в рамках реализации инклюзивной практики.

Здесь следует отметить, что разработка и реализация ИОП для последней категории обучающихся в настоящее время можно отнести к инновационным технологиям профессиональной деятельности педагогов, реализующих инклюзивную практику, т.е. обучающихся детей с различными нарушениями развития в классе совместно с условно нормативными детьми.

Поэтому в переходный период — на этапе обучения, внедрения и апробации деятельности по разработке и реализации Индивидуальных образовательных программ — мы предлагаем использовать менее «тяжелый» вариант — Индивидуальный образовательный план (ИОп).

Индивидуальный образовательный план — корректируемая часть Индивидуальной образовательной программы, структурированная программа действий администрации, учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения, родителей обучающегося/воспитанника с ограниченными возможностями здоровья на некотором фиксированном этапе обучения (четверть, триместр, полугодие).

1.2. Организационно-педагогические условия проектирования и реализации ИОП

1) Наличие в ОУ службы сопровождения, в рамках которой проводится комплексная оценка специалистами необходимости и целесообразности разработки для ребенка с ОВЗ ИОП. В качестве оптимальной структуры сопровождения обучающихся в ОУ выступает школьный ПМПк (психолого-медико-педагогический или психолого-педагогический консилиум);

2) Согласие родителей (законных представителей) на обучение ребенка по Индивидуальной образовательной программе;

3) Наличие подготовленных педагогических кадров.

Особенностями работы над Индивидуальной образовательной программой являются:

1) Разрабатывается в рамках деятельности ПМПк коллегиально.

Учитель, родители — полноправные участники работы над ИОП;

2) Разрабатывается на определенный ограниченный во времени период (учебный год, ИОп — четверть, триместр, полугодие);

3) По окончании периода производится оценка достижений ребенка — динамики его развития, освоения образовательной программы, адаптации в группе сверстников, школьном коллективе. Так же предполагается анализ динамики и эффективности работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения. По результатам всех заключений происходит корректировка программы (плана);

4) Формулировки цели и задач, критериев достижений ребенка с ОВЗ (ребенка-инвалида) носят максимально конкретный характер;

5) Закреплены ответственность и регламент деятельности всех участников совместной работы.

Индивидуальная образовательная программа в рамках образовательного учреждения для ребенка с ОВЗ *разрабатывается в несколько этапов*. Перечислим самые важные из них (таблица 1).

Таблица 1

Этап	«Шаги проектирования ИОП» (5)	Содержание деятельности
Предварительный	Предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей	Администрация школы вместе с координатором по инклюзии — <i>определяет</i> , к какому класс поступает ребенок. Так же определяется, какие специалисты психолого-педагогического сопровождения могут войти в междисциплинарную команду; — если в школе нет какого-либо специалиста, административная группа ищет возможные варианты привлечения дополнительных ресурсов (сотрудничество с ППМС-центром, привлечение волонтеров и т. д.); — Заключается договор с родителями. — проводится сбор и анализ предварительной (первоначальной) информации о ребенке и его семье (см. ниже).
	Оценка требований ФГОС и ОП	Изучение документации; Разработка локальных регламентирующих документов: приказа о деятельности ПМПк (ППК), Службы психолого-педагогического сопровождения и т. д.
Диагностический	Изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования	— Организация диагностической работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в режиме взаимодействия (по-возможности — комплексно); — подготовка заключений о психологических особенностях ребенка, сформированности у него учебных навыков, специфике взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Основная задача комплексной диагностики в данном случае — определить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя и специалистов являются самыми актуальными.

	<p>Описание необходимых ребенку с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом возможностей и дефицитов</p>	<p>Организация деятельности ПМПк: обсуждение заключений специалистов, Принятие решения о необходимости разработки ИОП</p>
<p>Разработка</p>	<p>Проектирование необходимых структурных составляющих ИОП</p> <p>При необходимости – привлечение специалистов ППМС-центра, с которым заключено соглашение о сотрудничестве.</p> <p>Определение временных границ реализации ИОП</p> <p>Четкое формулирование цели ИОП (Совместно с родителями!)</p> <p>Определение круга задач в рамках реализации ИОП</p> <p>Определение содержания ИП (коррекционный, образовательный компоненты)</p> <p>Планирование форм реализации разделов ИОП</p> <p>Определение форм и критериев мониторинга учебных достижений и формирования социальной компетентности</p> <p>Определение форм и критериев мониторинга эффективности коррекционной работы</p>	<p>Деятельность учителя и специалистов сопровождения в рамках работы ПМПк.</p>

Реализация		Организация деятельности учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в соответствии с Программой и планом; – организация мониторинга учебных достижений и социальной компетентности ребенка; – организация мониторинга эффективности коррекционной работы.
Анализ и коррекция		Организация деятельности ПМПк по анализу эффективности работы, динамики развития и учебных достижений ребенка; – внесение коррективов в ИОП (ИОп)

Основная задача администрации и сотрудников школы на предварительном этапе или этапе целеполагания — договориться с родителями об одной общей цели на определенный, «понятный» период времени — например, на один год. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты в развитии ребенка исходя из его возможностей — в соответствии с ними учитель и вся междисциплинарная команда будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребенка. При этом, подписывая договор о сотрудничестве, а затем принимая участие в разработке индивидуального образовательного плана для своего ребенка, родитель должен осознавать меру своей ответственности за качество жизни ребенка не только в кругу семьи, но и в школе.

1.3. Структура ИОП для ребенка с ОВЗ

Обязательным компонентом Индивидуальной образовательной программы являются краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка, цель и задачи коррекционно-развивающей работы, содержание программы, а также требования к уровню подготовленности ребенка, которые позволяют оценить полноту реализации содержания ИОП на уровне динамики тех или иных составляющих психофизического развития ребенка.

Структура индивидуальной образовательной программы представляет собой единую систему, состоящую из нескольких взаимосвязанных разделов:

- титульный лист программы с указанием наименования учреждения, назначение программы, срок реализации, адресность программы (фамилия, имя обучающегося, год обучения), гриф утверждения руководителем, согласование с родителями и председателем ПМПк школы, указанием специалиста, который является ответственным за реализацию индивидуальной образовательной программы;

- пояснительная записка, в которой излагается краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка с перечнем сформированных умений и навыков и тех, которые не сформированы в должной степени, структура индивидуальной образовательной программы, её цели и задачи;

- индивидуальный учебный план;

- содержание программы, включающее в себя три основных блока:

- *образовательный компонент*;

- *коррекционный компонент*, в рамках которого излагаются направления

коррекционной работы специалистов сопровождения (учителя — логопеда, учителя — дефектолога, педагога — психолога, социального педагога, медицинского работника) с обучающимся, ее приемы, методы и формы, рекомендации выше указанных специалистов учителю и родителям.

- *воспитательный компонент*, содержащий раздел классного руководителя с

рекомендациями для родителей обучающегося;

- мониторинг достижений обучающегося, в котором конкретно сформулированы результаты реализации программы на уровне динамики показателей психического и психологического развития обучающегося и уровне сформированности ключевых компетенций;

- заключение и рекомендации, в котором формулируется обоснование внесения коррективов по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации индивидуальной программы в целом при обсуждении данного вопроса в рамках итогового психолого-медико-педагогического консилиума в конце учебного года.

В процессе овладения деятельностью по разработке Индивидуальной образовательной программы мы предлагаем начать с разработки и реализации Индивидуального образовательного плана для ребенка с ОВЗ.

Структура индивидуального образовательного плана максимально соответствует тем направлениям работы педагогического коллектива (или группы учителей и специалистов, реализующих инклюзивную практику в школе), которые неизбежно возникают при разработке и сопровождении индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в рамках одного образовательного учреждения.

В состав документа (пример Индивидуального образовательного плана см. Приложение 1), разрабатываемого специалистами ПМПк, включая учителей, входят следующие разделы.

1. Общие сведения о ребенке и семье, рекомендации ПМПк, учитель, специалисты сопровождения, цели на период, режим пребывания ребенка в ОУ.

Предварительная (первоначальная) информация о ребенке и его семье может включать следующие направления (таблица 2):

Таблица 2

Содержание информации	Возможная документация
<p>Психолого-педагогическое заключение о состоянии ребенка на момент поступления в школу; Перечисление специальных условий, необходимых ребенку для освоения образовательной программы и социальной адаптации в данном образовательном учреждении</p>	<p>Заключение ОПМПК Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида (ИПР)</p>
<p>Актуальное состояние здоровья ребенка, рекомендации врачей на момент поступления в школу</p>	<p>Медицинская карта первоклассника</p>
<p>Образование и психолого-педагогическое сопровождение ребенка до поступления в школу: посещал ли ребенок детский сад, какую группу или структурное подразделение, какие специалисты с ним работали в детском саду или дополнительно; посещал ли группы по подготовке к школе вне детского сада — ППМС-центре, другой школе, учреждениях дополнительного образования и т. д.</p>	<p>Психолого-педагогическая характеристика ребенка, дневник психолого-педагогического сопровождения</p>
<p>Сведения о семье: полная или неполная, состав семьи; есть ли поддержка со стороны других родственников; есть ли у ребенка няня или постоянный сопровождающий <i>! Данная информация важна для понимания необходимости и объема помощи семье ребенка с ОВЗ, а так же для определения режима пребывания ребенка в школе.</i> Кроме формальных сведений, сотрудники школы в беседе с родителями выясняют их отношение к тем или иным требованиям школы, готовность к сотрудничеству с педагогами и администрацией, конкретизируют представление об обучении их ребенка в инклюзивном классе, выясняют, какие ближайшие и долгосрочные цели относительно их ребенка есть у родителей</p>	
<p>Сведения о дополнительном образовании: Посещает ли ребенок какие-либо кружки, секции, творческие объединения; занимается ли с педагогами на дому; каков режим и длительность дополнительных занятий</p>	
<p>Сведения об актуальном психолого-педагогическом сопровождении: занимается ли ребенок с какими-либо специалистами (психолог, дефектолог, логопед, кинезотерапевт и т. д.) на момент поступления в школу; планируют ли родители продолжать занятия с этими специалистами параллельно обучению в школе, если да — то каким образом можно «связаться» с этими специалистами для определения общего направления работы</p>	

Родители могут, но не обязаны сообщать сотрудникам школы медицинские диагнозы ребенка, наблюдается ли он у того или иного врача. Если между родителями и специалистами школы складываются отно-

шения доверия и сотрудничества, родители по собственной воле сообщают обо всем, что может повлиять на качество обучения или потребовать специальных условий для адаптации ребенка в школьной среде.

2. Создание «безбарьерной» среды: специальные приспособления в помещениях школы, оборудование рабочего места; тактильные и зрительные поддержки и др.

С точки зрения средового подхода в инклюзивном образовании, образовательная среда — это «совокупность влияний, условий и возможностей развития личности ребенка». Автор статьи «Средовой подход в инклюзивном образовании» С.Е. Гайдукевич выделяет следующие структурные элементы образовательной среды: предметные, пространственные, организационно-смысловые и социально-психологические средовые ресурсы. При этом организованная образовательная среда представляет собой не отдельно взятые ресурсы, а многомерные образования — «средовые комплексы». «...В комплексе разнообразны группы ресурсов — средовые переплетаются и взаимодействуют, т. е. в соответствии с образовательной целью специальным образом организовано пространство, продумано его наполнение и возможные виды деятельности, заданы основные установки, мотивы и правила поведения». Согласно этой концепции, для создания «безбарьерной» среды необходимо осознание барьеров, возникающих на пути ребенка с особенностями психофизического развития, а их профилактика и устранение — один из способов решения его образовательных проблем.

С другой стороны, в современных нормативно-правовых актах, касающихся вопросов обеспечения права на образование всех категорий граждан, понятие «безбарьерная среда» соотносится лишь с обеспечением физического доступа людей с ограниченными возможностями здоровья к различным объектам инфраструктуры. По мнению авторов Пособия «Доступная среда для инвалидов», изданного Региональной общественной организацией инвалидов «Перспектива» «термин «безбарьерная среда (дизайн)» применяется к элементам окружающей среды, в которую могут свободно заходить, попадать и которую могут использовать люди с физическими, сенсорными или интеллектуальными нарушениями. Первоначально это выражение использовалось для описания зданий и компонентов, которыми могли пользоваться люди, использующие инвалидную коляску. Однако впоследствии в определение были включены стандарты, которые подходили людям с другими видами инвалидности. В широком смысле, безбарьерный, или доступный дизайн — это дизайн, который создает наиболее легкие и безопасные условия для наибольшего числа людей и способствует их независимому образу жизни». Согласно Государственной программе «Доступная среда» на 2011–2015 годы, «С учетом требований Конвенции, а также положений Международной классификации функционирования, ограни-

чений жизнедеятельности и здоровья (МКФ), доступная среда может определяться как физическое окружение, транспорт, информация и связь, дооборудованные, путем устранения препятствий и барьеров, возникающих у индивида или группы людей, с учетом их особых потребностей. Доступность среды определяется уровнем ее возможного использования соответствующей группой населения».

Нам представляется, что в процессе работы по направлению «создание «безбарьерной» среды» коллектив школы может руководствоваться этими двумя подходами. При этом в представленной форме ИОП отражены лишь те изменения, которые необходимо привнести в предметную среду.

3. Психолого-педагогическое сопровождение: направления, задачи, формы, график работы специалистов, критерии достижений; междисциплинарное взаимодействие.

В соответствии с концепцией новых Федеральных государственных образовательных стандартов начального образования, одной из задач школы на данной ступени становится формирование у всех обучающихся личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий как основы умения учиться. Это важнейшее из условий для освоения любым ребенком образовательной программы. В связи с этим, важным направлением работы специалистов психолого-педагогического сопровождения становится помощь учителю в формировании соответствующего возможностям ребенка с нарушениями физического и (или) психического здоровья уровня развития универсальных учебных действий. Формулируя задачи на конкретный период, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог и другие специалисты, определяют, какие именно из универсальных учебных действий необходимо сформировать у ребенка в первую очередь для освоения им образовательной программы.

4. Организация освоения образовательной программы: задачи по предметным областям, формы организации учебной деятельности и контроля, показатели достижений.

Здесь следует отметить следующее:

1. Индивидуальный образовательный план в данном разделе касается только тех предметных областей, в освоении которых ребенок с ОВЗ может испытывать реальные трудности.

2. При определении направлений поддержки ребенка, подборе тактик и приемов педагогической деятельности учитель, как и все остальные специалисты, опирается на знание возможностей ребенка, его сильных сторон, а так же точное понимание его возможных затруднений — в соответствии с тем или иным нарушением развития, индивидуальными особенностями усвоения учебного материала, стиля учебной деятельности, поведения и т. д.

3. Для формулировки задач в освоении образовательной программы по тому или иному предмету можно опираться на знание Планируемых результатов начального общего образования, характеристик деятельности ученика при изучении того или иного предмета (как предлагается в календарно-тематическом планировании Примерных программ по учебным предметам) (6). При этом критерии достижений будут представлены в форме описания тех или иных компетенций — ребенок умеет... (например, задача может звучать так: научить читать слоги с гласными буквами...; научить соотносить звук и соответствующую ему букву; в таком случае критериями достижений будут — правильно читает слоги с гласными в восьми из десяти предложенных вариантов; умеет правильно соотносить звук и соответствующую ему букву и т. п.). При описании критериев достижений, учителю важно понимать, как он сможет увидеть, что ребенок действительно чему-то научился. Каждый педагог определяет, что является самым явным показателем сформированности у ребенка того или иного умения — это может быть частотность правильных ответов, высокий темп и правильность при выполнении заданий на заданную тему, степень самостоятельности ребенка при выполнении тех или иных заданий, возможность творческого применения имеющихся знаний и умений, перенос имеющихся знаний, умений, алгоритмов деятельности на новый материал и т. д.

4. Обязательным направлением работы по реализации образовательной программы в соответствии с ФГОС нового поколения является **формирование социальной компетентности**.

Современное образование в соответствии с содержанием новых образовательных стандартов (ФГОС начального и основного общего образования) нацелено на овладение учащимися такими компетенциями, которые позволят им самореализовываться в дальнейшей жизни, получать удовольствие от процесса образования и достижения результатов, разделять ответственность за свое учение с педагогами. Без получения метакомпетенций (умения самостоятельно работать, самостоятельно решать проблему и др.) и без адаптивных навыков ребенок с ОВЗ не будет готов к реальной жизни, где ему предстоит играть множество жизненных ролей.

Огромное значение придается использованию динамических, интерактивных форм организации учебного процесса и определению предметного содержания, позволяющего гибко приспосабливать его к индивидуальным потребностям учащихся, а также смещению акцента на самостоятельную работу учащихся.

Одним из самых сложных направлений деятельности учителя, реализующего инклюзивную практику является адаптация образовательной программы в рамках преподавания того или иного предмета. Ответим заранее на некоторые вопросы, связанные с необходимостью адаптации программы для ребенка с ОВЗ.

Задачи по адаптации образовательной программы:

- компенсации дефицитов, возникших вследствие специфики развития ребенка;
- минимизации рисков, связанных с организацией и содержанием обучения;
- реализации потребностей ребенка в развитии и адаптации в социуме;
- выполнения государственного заказа на оказание образовательной услуги.

В нашем понимании, адаптация образовательной программы включает следующие *направления деятельности учителя*:

- Анализ и подбор содержания;
- Изменение структуры и временных рамок;
- Использование тех или иных форм организации учебной деятельности;
- Использование тех или иных технологических приемов;
- Использование тех или иных дидактических материалов.

Алгоритм деятельности учителя по адаптации образовательной программы в рамках разработки Индивидуального образовательной программы (плана):

1. Педагогическая диагностика
2. Определение цели и задач помощи ребенку с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (это не обязательно должны быть все предметы).
3. Анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения ребенком с ОВЗ.
4. Календарно-тематическое планирование по предмету, выделение в каждой теме дидактических единиц, универсальных учебных действий, соответствующих той или иной категории («обязан, должен, может»), сопоставление содержания той или иной темы с программами школ VIII вида, выделение общего.
5. Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения ребенком с ОВЗ данной темы (примеры приведены выше).

В предложенной форме Индивидуального образовательного плана в данном разделе перечислены возможные направления деятельности учителя и специалистов сопровождения. На определенный период выбираются не более двух приоритетных на данном этапе направлений, для постановки задач каждое направление разделяется на более мелкие составляющие. Например, по направлению «Формирование адекватного поведения в учебной ситуации» можно выделить следующие задачи:

научить ребенка поднимать руку перед ответом, научить ждать и слушать, как отвечает одноклассник, научить готовиться к уроку в соответствии с расписанием, соблюдать порядок на парте, при выходе к доске выполнять задание учителя и возвращаться на свое место и т. д. При этом важно, чтобы все взрослые (включая тьютора, родителей, всего персонала школы) придерживались одинаковых требований к поведению ребенка.

1.4. Порядок и содержание деятельности учителя в процессе разработки и реализации Индивидуального образовательного плана

В Таблице 3 приведены возможные задачи, формы и результаты деятельности учителя. При этом результатом деятельности педагога на различных этапах будет не только определенный продукт (план, конспект, характеристика), но и приобретенная информация, понимание того или иного аспекта включения ребенка в образовательное пространство, внутренний план действий.

Таблица 3

Этапы	Задачи	Возможные формы деятельности	Результат
Предварительный этап (возможный)	Знакомство с ребенком с ОВЗ	Посещение ДОУ (диагностического класса), ОПМПК	Первоначальное представление об особенностях ребенка
	Знакомство с семьей	Предварительная встреча, «Школа радости» (или другие мероприятия по включению дошкольников в образовательную среду школы, проводится в апреле-мае)	Понимание специфики семьи, предварительный план начала посещения школы ребенком
	Знакомство с системой сопровождения до школы	Встреча со специалистами ДОУ (диагностического класса), ЦППРиК	Углубление представления о ребенке и семье, направлениях работы основных специалистов, предварительное планирование действий для облегчения адаптации ребенка в новой среде
Диагностический этап	Сбор информации о ребенке	Педагогическая диагностика, наблюдение, проба тех или иных форм взаимодействия	Понимание возможностей ребенка и основных проблем в сфере освоения образовательной

		с ребенком в рамках урока и внеурочных мероприятий	программы и поведения
	Сбор информации о семье	Беседа, наблюдение и оценка особенностей взаимодействия родителей и ребенка	Определение стратегии по выстраиванию отношений сотрудничества и продуктивного взаимодействия
	Оценка «внутренних» и «внешних» ресурсов	Самоанализ, консультирование со специалистами школы и ЦППРиК (ОРЦ)	Формулирование запроса к специалистам школы (включая координатора) и «внешним» партнерам — специалистам ППС-центра, Окружного методического центра, общественных организаций
Этап разработки	Обобщение результатов диагностики	Знакомство с заключениями специалистов психолого-педагогического сопровождения	Конкретизация и коррекция собственных представлений о возможностях и проблемах ребенка
	Определение основных направлений работы с ребенком и его семьей	Психолого-медико-педагогический (психолого-педагогический) консилиум	Определение цели, задач, режима работы и регламент взаимодействия в междисциплинарной команде, с родителями
	Конкретизация задач по направлениям «Освоение образовательной программы», «Социализация»	Анализ содержания основной образовательной программы с точки зрения возможностей ребенка ее освоить; ПМПк	Заполнение ИОП по данным разделам с согласия родителей
Этап реализации	Организация образовательного процесса, способствующего адаптации и формированию продуктивной учебной	Планирование урока с учетом задач ИОП; адаптация содержания учебных материалов и пособий, подбор дидактических материалов, форм, использование поддерживающих стратегий	Успешная адаптация ребенка с ОВЗ в среде сверстников, динамика его развития, продуктивность учебной деятельности ребенка, формирование основных компетенций

	деятельности у ребенка с ОВЗ		
	Оценка динамики освоения ребенком образовательной программы, динамики развития. Анализ эффективности деятельности по решению задач ИОП	Педагогическая диагностика, наблюдение, ведение дневника наблюдений, консультации со специалистами, самоанализ; ПМПк	Определение ведущих направлений дальнейшей работы с ребенком и его семьей, постановка задач на следующий период, выявление наиболее эффективных стратегий включения ребенка в образовательную среду, коррективки ИОП

1.5. Значение ИОП для учителя, возможные проблемы и трудности

По результатам анализа работы учителей, реализующих инклюзивную практику и принимающих участие в разработке и реализации индивидуального образовательного плана для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в общеобразовательных школах, мы сделали следующие выводы.

Значение:

Разработка и реализация ИОП влияет на изменение содержания, структуры и качества профессиональной деятельности учителя.

Разработка ИОП помогает:

- Структурировать и систематизировать процесс обучения в определённых образовательных областях (целевых направлениях);
- Сфокусироваться на моментах, которые являются приоритетными для обучения ребёнка в определённый период времени, опираясь на понимание его возможностей;
- Привлечь дополнительные ресурсы, разделить ответственность за качество обучения и воспитания ребенка с несколькими специалистами и родителями;
- Увидеть динамику развития ребенка, оценить эффективность собственной деятельности;
- Сделать образовательный процесс «прозрачным» для родителей и администрации.

2. Технологии организации инклюзивного процесса в начальных классах общеобразовательной школы

2.1. Технология адаптации образовательных программ для задач разноуровневого обучения

Если мы говорим о школе, которая предоставляет всем детям равные права в получении образования, то имеем в виду и то, что не школы выбирают учащихся, а право выбора образовательного учреждения остается за родителями и детьми. Школа не имеет права предъявлять какие-либо требования к уровню подготовки или развитию того или иного ребенка. Педагогический коллектив обязан создать такие условия, при которых любой желающий обучаться в данной школе, сможет это сделать и при этом быть успешным. Совершенно невозможны исключения ребенка из образовательного учреждения или перевод учащихся без их согласия в другие заведения.

В тексте Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования читаем:

«...Требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы начального общего образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени начального общего образования, самоценность ступени начального общего образования как фундамента всего последующего образования.

1. Стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья¹.

2. Стандарт является основой объективной оценки уровня образования обучающихся на ступени начального общего образования.

3. Нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования составляет четыре года².

4. Стандарт направлен на обеспечение «равных возможностей получения качественного начального общего образования...» [37].

В связи с этим основной задачей педагогов и школы в целом является адаптирование образовательных программ для решения задач разноуровневого обучения для всех детей и создание условий для их реализации.

¹ При этом при реализации основных образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья могут быть установлены специальные федеральные государственные образовательные стандарты (пункт 5 статьи 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2007, № 49, ст. 6070).

² Нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья может быть увеличен с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии).

Это, безусловно, усложняет работу педагогов и администрации, но вместе с тем удовлетворяет желание родителей и детей в получении равного для всех учащихся образования. Именно этим и характеризуется инклюзивный образовательный процесс, когда учащиеся с особыми образовательными потребностями на равных обучаются и воспитываются в общеобразовательном классе, дополнительно получая постоянную коррекционную помощь. Поэтому особенно актуальным является вопрос о реализации требований образовательного стандарта (поскольку речь идет об обучении особых детей именно в массовой школе) и развитии всех детей без исключения и в полной мере.

Мы имеем в виду не столько присвоение детьми некоего заданного нормативами набора знаний, умений и навыков, сколько выведение личности каждого ученика в режим развития, пробуждение в нем желания не только интеллектуально совершенствоваться, но также желание физически и психически крепнуть.

В ходе практической работы учителя, реализующие инклюзивную практику, проанализировали программы для разных типов школ и осознали необходимость использования в средних учебных учреждениях программы для специальных (коррекционных) школ VIII вида. С помощью данной программы становится возможным определить необходимый минимум в содержании обучения детей с нарушением интеллектуального развития и в дальнейшем правильно составить для них индивидуальные планы и программы. Этим минимумом может и должен овладеть «особый» ребенок, а благодаря его индивидуальным возможностям и потребностям он может также овладевать и общеобразовательными стандартами в той или иной степени. Распределение объема содержания различных программ можно схематически представить следующим образом (рис. 1):

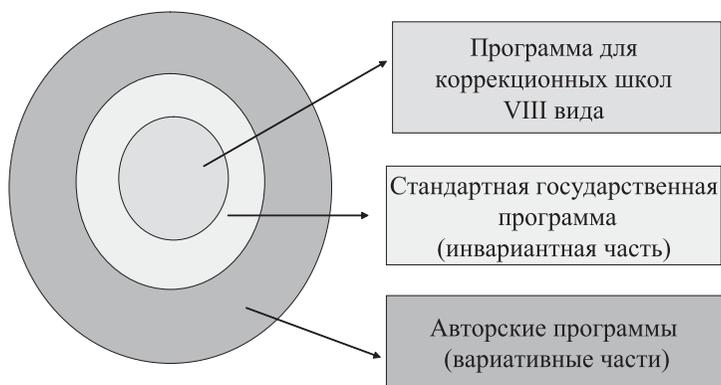


Рис. 1.

При этом мы учитываем индивидуальные способности каждого учащегося и предоставляем ему возможность обучаться и развиваться, исходя из его особенностей и потребностей, т. е. адекватно его персональному уровню развития. Например, для «особого» учащегося 2 класса можно использовать программу коррекционной школы 2 класса по математике, но 3 класса по русскому языку. Должно соблюдаться единственное условие: программа коррекционной школы должна быть не ниже возрастной нормы конкретного учащегося. То есть для учащегося с ограниченными возможностями здоровья 2 класса не следует использовать программу 1 класса коррекционной школы. Прежде чем работать с программой, составлять план, педагогам крайне необходимо ознакомиться с результатами диагностики детей различными специалистами. В идеале это медицинское, психологическое, при необходимости дефектологическое, логопедическое, социально-педагогическое диагностирование, которое позволяет определить

- а) характер его особых потребностей в целом
- б) актуальный уровень конкретного учащегося
- в) индивидуальные потенциальные возможности ребенка

Первичная диагностика учащихся при поступлении в школу помогает учителю определить не степень их готовности или неготовности, а возможности обучения и развития каждого ребенка, помогает правильно поставить цели и определить соответствующий для него образовательный маршрут, который в свою очередь согласуется с родителями. Согласие родителей на обследование детей и оказание в дальнейшем помощи обязательно, так как родители вместе с педагогами и специалистами несут ответственность за успех реализации поставленных в начале года задач. Родители «особых» учащихся обязуются выполнять те рекомендации, которые они получают от специалистов и педагогов школы.

При составлении программ для учащихся мы исходим из возможностей ребенка, а не из того, чем он не можем овладеть, определяем «зону ближайшего развития» ребенка и ставим соответствующие цели и задачи обучения. Учитель создает условия постоянного перехода от того, что ребенок умеет делать самостоятельно к тому, что он сумеет сделать в сотрудничестве, с помощью учителя, а лучше одноклассников, т.е. должно происходить постоянное преодоление грани между актуальным уровнем развития и «зоной ближайшего развития ребенка».

Важно помнить, что для детей с трудностями в обучении школьная программа должна быть нацелена, прежде всего, на то, чтобы

- обеспечить физическое, социально-нравственное, художественно-эстетическое и познавательное развитие учащихся;
- максимально полно адаптировать к жизни в обществе, семье, к обучению.

А для этого необходимо:

- создать учащимся возможности для взаимодействия и общения с широким кругом людей;
- способствовать социализации учеников с максимально возможной степенью самостоятельности, прививать элементарные санитарно-гигиенические и трудовые навыки;
- улучшать знание и понимание учащимися окружающей их среды, общества и мира посредством общения с людьми, использования компьютера.

То есть развивать коммуникативную, организационную, информационную компетентности учащихся и социализировать их в полной мере.

Как уже было выше сказано прогнозирование достижений учащегося осуществляется всеми участниками учебно-воспитательного процесса: самим ребенком, его родителями, специалистами и педагогами. На практике достаточно сложно определить долгосрочные перспективы развития, но если помнить о своевременном контроле и соответствующих способах коррекции деятельности, то возможно. Здесь есть еще и риск того, что учитель и родители будут занижать или наоборот завышать предполагаемый уровень развития учащегося. А это, в свою очередь, неизбежно приводит к ухудшению физического здоровья, увеличению эмоциональной нагрузки и отсутствию столь необходимой психологической комфортности. Самое важное для определения перспектив развития — это создание благоприятных условий для последовательного развития с оптимальными для любого ребенка физическими и умственными затратами и с фиксацией видимого результата. И именно эти успехи так важно закреплять и стимулировать детей к их дальнейшему развитию. Учителю важно выстраивать программу обучения таким образом, чтобы учащиеся с любыми особыми образовательными потребностями, в том числе, и с высокими интеллектуальными, сумели реализовать свой потенциал на должном уровне и в полной мере.

Вот почему учителя, реализующие инклюзивную практику, не видят необходимости работать по разным программам в классе, так как это не способствует включению детей в единый образовательный процесс, а также создает дополнительные сложности при подготовке и проведении занятий педагогами. Для детей, имеющих трудности в обучении, учителя прописывают индивидуальные цели и задачи каждого урока, основываясь на содержании программы специальной школы по тем темам, которые пересекаются с учебным планированием общеобразовательной школы. Таким образом, при едином тематическом планировании учитель ставит перед учащимися различные цели и задачи, которые в дальнейшем реализует, контролирует и закрепляет достигнутый результат.

Так, например, в 4 классе при изучении темы «Деление многозначного числа на однозначное» (рис. 2) учитель ставит основные (для всего класса)

и индивидуальные задачи, при этом использует весь методический ресурс (наглядность, алгоритм, комментирование действий учащимися и т. п.).

Деление многозначного числа на однозначное (4 класс; 4–6 часов)

типы примеров	основные образовательные задачи	индивидуальные образовательные задачи урока
156 : 12 13600 : 400	1) Отработать письменный прием деления многозначного числа на однозначное.	1) Закрепить умение выполнять на калькуляторе вычисления действия деления. (...)
<u>136 : 4</u> 560 : 40	2) Закрепить деление с остатком.	2) Повторить умение пользоваться таблицей умножения для нахождения частного. (...)
56 : 4	3) Пропедевтика изучения темы: «Деление многозначных круглых чисел»	3) Закрепить умение выполнять деление круглых чисел. (...)
160 : 40		4) Закрепить умение использовать дидактический материал. (...)
160 : 10		5) Пропедевтика изучения темы: «Деление многозначных чисел на двузначное и трехзначное число».
16 : 4		

Рис. 2.

А при решении задач на дроби (рис. 3) можно дифференцировать формулирование заданий к одному и тому же условию задачи.

Решение задач на тему «Дроби»

Вова, Катя и Света вместе решали задачи. Вова решил $3/8$ всех задач, Катя — $2/8$, а остальные задачи решила Света. Какую часть всех задач решила Света?

1) $3/8 + 2/8 = 5/8$

2) $1 - 5/8 = 8/8 - 5/8 = 3/8$

Сколько задач решила Света? ($a - a : 6 \cdot 3 - a : 6 \cdot 2$)

Задание: Покажите на прямоугольнике, какую часть составляют задачи, решенные каждым учеником, закрасив их разным цветом. *(геометрический способ)*

Задание: Решите задачу, записав ее по действиям. *(арифметический способ)*

Задание: Составьте буквенное выражение к задаче. *(алгебраический способ)*

Рис. 3.

Принципами выбора способов реализации поставленных целей являются, на наш взгляд, следующие:

- учет индивидуальных особенностей ребенка, т. е. обеспечение личностно-ориентированного обучения;
- практико-ориентированная направленность учебного процесса;
- связь предметного содержания с жизнью;
- включение всего коллектива учащихся в совместную деятельность по оказанию помощи друг другу;
- ориентация на постоянное развитие;
- а также привлечение дополнительных ресурсов (специальная индивидуальная помощь, обстановка, оборудование, другие вспомогательные средства.)

Таким образом, деятельность учителя по адаптации образовательной программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями, осуществляется в несколько этапов:

1. Педагогическая диагностика: определение возможностей и затруднений в освоении образовательной программы.

В настоящее время существует множество пособий и рекомендаций по проведению педагогической диагностики ребенка после поступления его в школу. Учитель сам выбирает формы и методы диагностической работы с учетом особенностей ребенка, запроса его родителей. При этом содержанием педагогической диагностики могут быть:

- *Речевое развитие ребенка* (углубленную диагностику особенностей развития речи ребенка проводит логопед, но учитель должен иметь свое представление о том, насколько понятно (внятно) ребенок говорит, как он использует речь для общения со сверстниками и взрослыми, может ли построить связное высказывание, достаточен ли его словарный запас, может ли использовать речь для планирования и регуляции собственной деятельности);

- *Сформированность элементарных пространственных представлений*: выше—ниже, дальше—ближе, справа—слева и т. д. (более углубленную диагностику степени сформированности пространственных и квазипространственных представлений проводит психолог, учителю это нужно знать для понимания необходимости пространственного маркирования учебных материалов, рабочего места для ребенка);

- *Развитие элементарных математических представлений*;

- *Кругозор* (общая осведомленность об окружающем мире);

- *Особенности поведения ребенка в учебной ситуации*: может ли сидеть за партой, следовать фронтальной инструкции, ждать, пока ответят одноклассники или его спросят, аккуратно обращаться с учебными материалами, взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения заданий, критично оценивать свою работу и т. д.);

– *Общие особенности поведения ребенка*: степень самостоятельности, владение гигиеническими навыками, особенности взаимодействия с другими детьми и взрослыми);

– *Общая характеристика деятельности*: темп, работоспособность, способы преодоления истощения;

– *Особенности эмоционально-личностного развития ребенка*: его интересы вне учебы, мотивация, адекватность эмоционального реагирования.

По нашему мнению, специально организованная диагностическая деятельность учителя не должна занимать много времени и сил. Опытному учителю достаточно наблюдения по выбранным направлениям и изучения продуктов деятельности детей (рисунков, письменных работ), чтобы составить представление об их возможностях и проблемах.

В дальнейшем, для оценки продвижения ребенка в освоении образовательной программы по предметным областям, учитель использует различные формы текущей и итоговой оценки результатов учебной деятельности. Оценивается качество классной и домашней работы, результаты тестов, контрольных и самостоятельных работ, устные ответы на уроке, качество выполнения творческих, проектных работ. Очень важно также оценить степень активности ребенка на уроке, его включенность и заинтересованность происходящим, готовность к взаимодействию с одноклассниками в процессе выполнения учебного задания. Основные помощники учителя в процессе педагогической диагностики – учитель-дефектолог и тьютор, имеющие возможность оценить степень усвоения программного материала в ходе индивидуальной работы с ребенком.

2. Определение цели и задач помощи ребенку с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (это не обязательно должны быть все предметы).

3. Анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения ребенком с ОВЗ.

Авторы книги «Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе» Т.Лореман, Дж. Депелер, Д. Харви предлагают разделить все содержание образовательной программы на три категории:

– «обязан знать» – информация, обязательная к усвоению и существенная;

– «должен знать» – информация важная, но не существенная;

– «может знать» – информация несущественная и не слишком важная (19).

В нашем случае категория «обязан знать» будет соответствовать требованиям программ для коррекционных школ VIII вида, «должен

знать» — инвариантной части общеобразовательной программы, «может знать» — вариативной части авторской образовательной программы. Результаты освоения ребенком инвариантной части общеобразовательной программы будут соответствовать базовому уровню планируемых результатов начального общего образования.

4. Календарно-тематическое планирование по предмету, выделение в каждой теме дидактических единиц, универсальных учебных действий, соответствующих той или иной категории («обязан, должен, может»), сопоставление содержания той или иной темы с программами школ VIII вида, выделение общего.

5. Постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения ребенком с ОВЗ данной темы (примеры приведены выше).

В случае, когда учитель понимает, что Примерная учебная программа и Авторская учебная программа по тому или иному предмету не удовлетворяют условиям преподавания в классе, особенностям контингента обучающихся, он может разработать Рабочую учебную программу (см. Приложение 2).

2.2. Особенности организации учебного пространства и учебного процесса в инклюзивном образовании

Давайте задумаемся, что представляет собой инклюзивный класс начальной школы? Группа равномерно подготовленных к школе детей, в которую включаются дети с ОВЗ?

Любой современный педагог-практик прекрасно знает, что помимо тех двух–трех детей, которые будут проходить по программе инклюзии, в классе будут находиться и другие дети с проблемами обучения и выраженными личностными особенностями. Раньше большинство детей со школьной неуспешностью и различными особенностями развития переводились из массовых школ в специальные учебные учреждения, где с ними работали педагоги-дефектологи и другие специалисты по коррекционному обучению. На сегодняшний день в основном такие дети остаются в массовых школах, и подавляющее число учителей и воспитателей вынуждены работать с разноуровневым контингентом детей в рамках обычной программы, зачастую без должной помощи специалистов.

Грамотная организация образовательного процесса в инклюзивном классе начальной школы предполагает предварительную психологическую и педагогическую (логопедическую) диагностику всех учащихся, позволяющую обнаружить сильные и слабые стороны развития каждого ребенка в данном классе. Это дает возможность прогнозировать будущие затруднения в усвоении учебной программы и развитии социальных и коммуникативных навыков.

Результаты обследования необходимо обсудить педагогу со всеми специалистами, которые сопровождают процесс инклюзивного обучения в данном классе (с психологом, логопедом и др.). Исходя из полученных данных о сильных и слабых звеньях высших психических функций (ВПФ) каждого ребенка: восприятия, памяти, мышления, речи, должна быть выработана общая стратегия работы в данном классе. При составлении программы занятий должно учитываться, что в классе одновременно будут находиться учащиеся, как с *общими*, так и с *индивидуальными* трудностями.

Как правило, *общими* особенностями современных детей является трудности произвольной организации, замедленность или импульсивность, легкая отвлекаемость, быстрое утомление, трудности концентрации внимания, нарастание затруднений при длительном выполнении заданий одного типа и пониженный уровень мотивации к учебной деятельности.

К *индивидуальным* особенностям могут относиться сложности с переработкой слуховой, зрительной или зрительно-пространственной информации, недостаточность развития мелкой и крупной моторики, особенности развития эмоционально-волевой сферы и многие другие.

Если педагог использует на занятии систему методов, направленную на компенсацию одного вида трудностей (например, усвоения зрительной информации), ориентируясь на самого «тяжелого» учащегося в классе, то другие дети в этот момент могут испытывать индивидуальные трудности. Поэтому, при составлении программы работы нужно учитывать все компоненты, которые составляют осваиваемую сложную функцию.

Например, для того, чтобы освоить написание новой графемы письменной буквы, ребенку необходимо:

- понять, что говорит педагог (услышать, проанализировать и запомнить устную инструкцию);
- запомнить название графемы (соотнести с уже знакомым образом печатной буквы)
- запомнить зрительный образ графемы и выделять ее из других, похожих графем (проанализировать и запомнить, из каких элементов состоит графема и как они соединены между собой);
- научиться воспроизводить графему письменно (соотнести полученные знания с движением руки в правильном порядке, направлении, воспроизвести размер и соотношение размера составляющих графему элементов);
- рассчитать свои силы, чтобы их хватило на выполнение задания в полном объеме.

Если у одного ребенка или группы детей во время какого-либо вида деятельности проявляются свои специфические трудности, педагог

должен помогать им проработать каждое звено этой психической функции. Остальные дети в этот момент имеют возможность совершенствовать навыки самостоятельной работы в заданном виде деятельности, который дается им относительно легко.

В целом *стратегия работы* с классом инклюзивного обучения предполагает, что организация занятий должна базироваться на методах работы, опирающейся на более сильные стороны развития ребенка и постепенно втягивающей в работу слабые стороны (нейропсихологический подход). Для реализации такого подхода могут быть использованы системы методов для «выращивания» слабого звена. Педагог, обучая детей какому-нибудь навыку, выстраивает систему отношений взрослый-ребенок, где взрослый берет на себя функции слабого звена, постепенно передавая все большую часть функций ребенку. В соответствии с идеями Л.С. Выготского (8), задания должны варьироваться от простого к сложному по следующим параметрам:

- совместное—самостоятельное (от разделения функций между обучающим и обучаемым через постепенное сокращение роли обучающего к самостоятельному действию);
- внешне опосредованное—внутреннее (от действия с привлечением внешних материализованных опор, внешней программы к внутреннему, выполняемому в уме действию);
- развернутое—свернутое (от развернутого поэлементного выполнения и контроля действия к их свернутым формам).

Помощь каждому ребенку не должна быть ни чрезмерной, ни недостаточной. Чрезмерная помощь не имеет смысла — мы делаем работу за ребенка без всякой для него пользы. Недостаточная помощь также бессмысленна — мы ставим перед ребенком невыполнимую задачу, формируя у него ощущение собственной неуспешности.

Особенное внимание при составлении программы работы группы должно уделяться *подбору учебного и наглядного материала*. Так как для преодоления своих трудностей каждому ребенку нужна своя опора, необходимо подбирать (создавать) учебные материалы и обучающие виды деятельности, представленные на слуховой, зрительной и тактильной основе.

Наш опыт показывает, что такие методы работы помогают каждому ребенку успешно решать познавательные задачи и находить свои пути для компенсации слабых сторон развития.

Для повышения интереса ребенка к занятиям рекомендуется использовать игровые, сюжетные методы обучения, включать задания в смысловой контекст, постепенно переводя исполнение заданий от эмоционально окрашенного в более произвольный план. Необходимо создавать условия, в которых повышается познавательная активность детей, формируется учебная мотивация.

Но как добиться того, чтобы все дети в равной степени были активно вовлечены в учебный процесс? Как создать такие условия?

Пространство класса делится на зоны: учебную и игровую. Это дает возможность проводить занятия с частью детей не только за партой, но и на полу или за игровым столом, помогает снизить трудности удержания позы за партой в течение 40 минут, варьировать длительность учебной нагрузки для разных категорий детей. Игровая зона — это не только место, где ребенок может поиграть в различные развивающие игры. Это место, где истощаемые дети могут отдохнуть, полежать, расслабиться, почитать любимую книгу (но только после выполнения оговоренного заранее с учителем задания), что создает для детей дополнительный стимул к работе. «Кончил дело — гуляй смело»!

Время отдыха можно варьировать в зависимости от содержания занятия и состояния ребенка. Делать это можно различными способами. «Давай договоримся. Ты можешь полежать на коврикe, пока сыпется песок в песочных часах. Но как только он закончится, ты молча встанешь и превращаешься в маленькую мышку. Она на цыпочках пройдет на свое место, чтобы ее никто не услышал». «Ты можешь выбрать любую книгу и читать ее, пока все твои товарищи не закончат выполнять это задание».

Наглядные материалы также должны быть ориентированы на особенности развития и организации внимания учащихся. Приведем несколько примеров.

Школьная доска — предмет, который дети видят постоянно. Значит, нужно максимально использовать его ресурсы. Рекомендуется представить на доске зрительную опору для лучшей ориентации учащихся в пространстве.

Как правило, внимание детей больше привлекают те наглядные материалы, в создании которых они сами принимали участие. Поэтому, например, для создания «числового луча» рекомендуется использовать листы — раскраски.

Многие современные дети испытывают трудности в понимании сложных логико-грамматических конструкций и понятия «последовательность». Как часто сейчас встречаются учащиеся, которые до окончания начальной школы не могут запомнить последовательность времен года, дней недели, месяцев; не понимают, что значит «следующий за...», «находится между», «идущий перед...». Для преодоления этих трудностей рекомендуется использовать круговые диаграммы, ориентированные на особенности восприятия детей.

Творческое отношение учителя к содержанию наглядных материалов поможет предупредить и преодолеть многие учебные трудности.

В классе вводятся **правила поведения**, с которыми ознакомлены дети, родители, учителя. Правила поведения в классе являются общими

для всех, в том числе и для учителя. Например, если в правилах поведения записано, что в классе нельзя кричать, то никто (в том числе и учитель) не кричит. Подумайте, часто ли встречаются учителя, которые НЕ повышают голос на своих учеников? А ведь от детей постоянно требуют «не шуметь», «не кричать». Значит, требуя от учащихся одну модель поведения, своими действиями мы задаем прямо противоположную.

Лучше будет, если классные правила будут вырабатываться совместно с детьми, а не предъявлены в готовом виде. Не жалейте времени на обсуждение, учитывайте интересы учащихся. Требования не должны вступать в явное противоречие с важнейшими потребностями ребенка.

Правила должны быть просты и понятны ребенку, и не противоречить друг другу.

Правила нельзя вводить длинным списком. Одновременно можно принять в классе одно — два правила. Следующие можно вводить только после того, как усвоены уже принятые правила.

Помните о том, что ребенок лучше усваивает правило, когда контролирует другого человека, будь то взрослый или ребенок. Будьте готовы к критике детей. Если правило нарушил взрослый человек, это следует отмечать так же, как если его нарушил ребенок. И не забывайте хвалить своих учащихся за выполнение правил. Ребенок обязательно должен получать положительные подкрепления своей деятельности.

Учитывая специфику возраста и индивидуальные особенности детей, можно создавать **щадящий режим нагрузок**. В зависимости от состояния детей и содержания конкретного занятия, они могут продолжаться на начальном этапе различное время от 25 до 40 минут. Занятия могут не делиться на предметы и объединяться единым сюжетом.

Например, уроки-путешествия. Это чрезвычайно эффективная форма организации занятий. Уроки — путешествия обязательно преследуют какую-то приключенческую цель, которая должна быть достигнута по окончании занятий (добраться до волшебной страны, помочь сказочному герою, найти клад и т. д.). Путешествие может продолжаться один или несколько уроков, один учебный день, одну неделю, четверть. В ходе развития сюжета учащимся встречаются различные «трудности» (задания), которые они должны преодолевать. Особенно хорошо проводить такие уроки при повторении пройденного, при подведении итогов. С конспектом одного занятия-путешествия, проведенного в группе подготовки к школе в Центре психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков МППГУ, вы можете ознакомиться в Приложении № 4.

На всех занятиях должен реализоваться принцип межпредметных связей. На начальном этапе доля игровых ситуаций может преобладать над учебными задачами. Постепенно эмоциональное и непосредственное выполнение заданий должно переходить в более произвольный план.

Учитель должен ставить перед собой задачи **развития навыков коммуникации и социализации** детей. Перемены предназначены не только для того, чтобы дети могли восстановить силы или выплеснуть накопившуюся энергию, но и приобретали навыки взаимодействия, учились правильно вести себя по отношению друг к другу. Навыки коммуникации и социализации прекрасно формируются при организации парной работы, работы в микрогруппах, ролевых игр, дежурства по классу и по школе, если учитель целенаправленно работает в этих направлениях. «У тебя нет карандаша? Подойди к Васе и попроси у него запасной. Ты помнишь, как это нужно сделать, или тебе нужна помощь?» «Наташа забыла, где в нашей школе находится библиотека. Кто может ей помочь? Расскажи, как вы туда пойдете? А теперь проводи, пожалуйста, Наташу в библиотеку».

Существуют некоторые особенности развития у детей с ОВЗ, которые часто воспринимаются несведущими людьми, как дурашливость, невнимательность, плохое поведение. В первую очередь эти особенности характерны для детей с эндогенными (психическими) заболеваниями, такими, как расстройства аутистического спектра, детская шизофрения или шизотипический синдром. Однако могут встречаться и при других видах нарушений развития таких, как органическое поражение головного мозга, эпилепсия и пр.

Модель психического состояния человека (оригинальный англоязычный термин — Theory of mind) Это система репрезентаций психических феноменов интенсивно развивающаяся в детском возрасте.

Обладать моделью психического означает быть способным воспринимать как свои собственные ментальные состояния, так и ментальные состояния других людей, что позволяет понимать, объяснять и прогнозировать их поведение. Важнейший аспект модели психического — это восприятие другого субъекта как интенционального агента — другими словами, осознание того факта, что собственное психическое состояние не тождественно психическому состоянию другого человека. Ментальные состояния — это мысли, чувства, установки, желания человека.

Многие дети с ОВЗ не обладают моделью психического, то есть не понимают, не умеют «расшифровывать» мимику, жесты других людей, не понимают, не умеют назвать не только чувства и мысли других людей, но и свои собственные. Чрезвычайно затруднительными, а порой невозможными, являются для них осознание своих собственных ментальных состояний, понимание и использование слов, которыми они обозначаются: «я знаю», «я не знаю», «я забыл», «я думаю» и т. д. Такие дети не обладают способностью приписывать ментальные состояния другим людям: «он знает, думает, ошибается». Они не понимают того, откуда берутся знания: «я знаю, так как видел это», «он знает, так как слышал». Такие дети не понимают ложных убеждений и не понимают, что такое обман.

А теперь давайте задумаемся, что означает не обладание моделью психического при изучении, например, литературы. Все народные сказки построены на хитрости, изворотливости, обманах. При нормативном развитии ребенок трех лет понимает, что когда лиса предлагает Колобку сесть к ней на нос, она его обманывает. Ребенок, не обладающий моделью психического, может не понимать этого и в восемь лет.

Поэтому при работе с такими учащимися учитель должен составлять программу, учитывающую эти сложности. Такие дети нуждаются в многократных объяснениях, проигрываниях различных ситуаций, начиная с самых элементарных. Для этого можно использовать, игрушки, перчаточные и пальчиковые куклы и собственно разыгрывание сценок с детьми. Необходимо помнить, что при таких проблемах ребенка бессмысленно торопиться. Пока ребенок не усвоил определенный уровень, бессмысленно пытаться идти с ним на более высокий уровень.

Еще одной серьезной проблемой, о которой зачастую не догадываются или просто не знают о ее существовании педагоги, являются трудности понимания обращенной речи.

Ребенок может понимать значение двух отдельных слов, но может не понимать, что они означают, как словосочетания. Например, зная значение слова «туча» и «стая», учащийся не может понять, что такое «стая туч». Значение фразеологических оборотов такие дети воспринимают буквально: «золотые руки» — «руки сделаны из золота». Ребенок может испытывать колоссальные трудности в понимании сложных логико-грамматических конструкций таких, как «следующий за...», «идущий перед...», «выше чем...» и т. д. Такие дети могут бегло читать, но не понимать подтекста, причинно-следственных связей, испытывать колоссальные трудности при пересказе. Им недоступен смысл пословиц и поговорок, которые в изобилии встречаются как в учебниках по чтению (литературе), так и в учебниках русского языка.

Как же быть учителю в этой ситуации? Одним из приемов может быть следующий. Педагог заранее выбирает метафорические выражения из учебника, по которому детям предстоит обучаться, прорабатывает их с помощью логопедов и родителей заранее, до того, как они встретятся детям в тексте. С такими учащимися ведется словарь «с русского на русский», в который записываются все непонятные слова и выражения, которые встречаются на любых уроках: русского языка и чтения, физкультуры и математики. Значения этих слов и выражений зарисовываются или объясняются понятными ребенку словами. Слова и выражения, попавшие в словарь, заучиваются наизусть вместе с их значениями. При этом взрослые, окружающие ребенка, стараются употреблять новые слова и выражения в повседневной жизни, чтобы из пассивного словаря, они перешли в активный словарь ребенка.

Еще одной проблемой для таких учащихся могут быть трудности в понимании диалогов. Вот пример диалога из учебника, который читает ребенок:

Старшая сестра учила младшую читать. В книге написано: «Ау».

— *Что тут написано, Оленька?*

— *Не знаю.*

— *Это какая буква?*

— *А.*

— *Молодец! А эта?*

— *У.*

— *А вместе?*

— *Не знаю.*

— *Ну как же не знаешь?! Эта А, а эта У...(7)*

Как видно, по тексту только подразумевается, кто говорит. Читая такой диалог — ребенок не всегда может понять, что говорят разные персонажи.

Как действовать в этой ситуации? Есть несколько простых правил:

— начинать работу с разбора диалогов с наименьшим количеством участников

— подписывать слова автора:

Сестра говорит: — Что тут написано, Оленька?

Оля говорит: — Не знаю.

Сестра говорит: — Это какая буква?

Оля говорит: — А.

Сестра говорит: — Молодец! А эта?

Оля говорит: — У.

Сестра говорит: — А вместе?

Оля говорит: — Не знаю.

Сестра говорит: — Ну как же не знаешь?! Эта А, а эта У...

— использовать при прочтении диалога учителем куклы или игрушки

— маркировать роли разных участников разными цветами

— проигрывать диалоги, меняясь ролями

— читать по ролям

Конечно, для преодоления описанных проблем требуется длительная развернутая, порой многолетняя работа. Желательно чтобы учителю помогал учитель-логопед и психолог, обладающие специальными знаниями и инструментарием для такой коррекционной работы. В этом пособии мы не можем полностью раскрыть и описать всю систему такой работы. Однако важно, чтобы специалисты знали, что такие проблемы существуют, вы можете встретиться с ними на практике.

Учитывая индивидуальные особенности детей, низкий уровень мотивации, эмоциональную нестабильность, в классе инклюзивного обу-

чения нужна **система оценки**, позволяющая подчеркнуть любые, пусть самые незначительные успехи каждого ребенка. Очень важно развести в понимании детей и родителей понятия «отметка» и «оценивание». Так как мы не можем отойти от системы выставления оценок (после второго класса) необходимо продумывать и применять на практике не *карательную*, а *поощрительную* систему оценивания результатов деятельности и поведения ребенка. Фиксировать ребенка не на отрицательных моментах, а на положительных.

При низкой «отметке» «оценка» может быть высокой. Оценка может быть балльной и материальной — красивая наклейка, картинка — штамп, маленький подарок. Рекомендуется также организовывать выставки детских работ. Каждая работа рассматривается всеми детьми, в каждой можно найти что-нибудь хорошее. Постепенно дети учатся оценивать свои работы и сравнивать их с работами других детей.

Также очень стимулирует учащихся к получению высоких результатов и упорядоченному поведению придумывание сюжетных игр (например, спастись от инопланетян), в ходе которых даже за самые незначительные успехи учащиеся могут сделать «ход» и продвинуться вперед по игровому полю (нарисованному детьми). Такая игра, как и уроки-путешествия, может продолжаться в течение различных периодов времени: недели, месяца, четверти. В результате у детей уходит страх перед незнакомыми ситуациями, появляется вера в собственные силы, уверенность в себе, и, самое главное, они **обучаются**, играя.

Ребенок нуждается в мощном и постоянном подкреплении своей деятельности. Если у ребенка естественным путем возникает необходимое количество таких подкреплений, у него не будет проблем с овладением социально желательными формами поведения и учебными достижениями. Чтобы определить, какие подкрепления лучше подходят для учеников, учитель может предложить им выбрать из списка те из них, которые они предпочитают.

Можно использовать очки, жетоны для стимуляции хорошего поведения ребенка и *штрафы* — для прекращения плохого. Эти очки позже могут быть обменены на некие поощрения (например, свободное время, сладость). Такой метод подходит и для индивидуальной работы, и для больших групп.

Частота присуждения поощрений очень важна. Сначала поощрять лучше через небольшие интервалы времени. После того, как система начала работать, интервалы могут быть удлинены. Взрослый *не должен злоупотреблять штрафами*. Ученики должны получать 3–5 поощрений против каждого штрафа (25).

Еще одним действенным способом развития функций контроля является обучение ребенка самостоятельно и адекватно оценивать свои успехи и степень их соответствия тому, что от него требуется, а затем

делать соответствующую запись своих результатов, например, в специальную тетрадь или на листок с требованиями.

Интересным и эффективным способом является также *метод самоконтроля*, который объединяет оценки взрослого относительно достижений ребенка и оценки, которые дети выставляют себе сами. Исследования показали, чтобы эта методика является достаточно эффективной для сокращения доли плохого поведения, хорошо принимается взрослыми и детьми. Хочется обратить внимание педагогов на то, что *результаты обучения напрямую связаны с упорядоченностью поведения* всех участников образовательного процесса.

При обучении методике самоуправления ребенок должен понять систему отношений между своим поведением и той шкалой, по которой оно будет оцениваться. Так, например Hoff и DuPaul предложили следующую шкалу оценки поведения (цитируется по Рейд, (23)):

5 = превосходно — соблюдаются все правила поведения в течение оговоренного промежутка времени

4 = очень хорошо — имело место одно незначительное нарушение правил, но, на всем остальном интервале времени условия не нарушались

3 = средне — было нарушено несколько правил, но серьезных нарушений не было

2 = ниже среднего — нарушено одно или несколько правил, но таким образом, что поведение было расценено как недопустимое

1 = плохо — правила нарушаются постоянно на всем интервале времени, поведение расценивается как недопустимое

Если оценка ученика не совпадает с оценкой преподавателя на 1 балл, то ученику разрешается оставить ту оценку, которую он поставил себе самостоятельно. Если оценка ученика соответствует оценке со стороны преподавателя, то ученику выдается награда. Если оценки отличаются больше чем на 2 балла, оставляется оценка преподавателя и поощрение не выдается.

Обратите внимание, что вознаграждение не предоставляется за высокие оценки, а только за точное соответствие оценке преподавателя.

Можно выражать свое недовольство отдельными результатами и действиями ребенка, но не ребенком в целом. Мы оцениваем не ребенка, а результаты его деятельности. Можно осуждать действия ребенка, но не его чувства.

Недовольство действиями ребенка не должно быть систематическим, иначе оно перерастет в неприятие его. Создавайте вокруг доброжелательную атмосферу, будьте заинтересованы в успехах учащихся и в них самих.

2.3. Организация адаптационного периода в инклюзивном классе

Период адаптации к школьной жизни переживает каждый ребенок. Замечено, что в первое время посещения школы состояние детей обыч-

но ухудшается. Они становятся беспокойными, тревожными, раздражительными, гиперактивными или гиперпассивными. Может ухудшаться и их физическое здоровье. Такие проблемы не минуют и инклюзивные классы. Большинство возникающих трудностей рано или поздно проходят, и состояние детей нормализуется. Если же проблемы усугубляются, то необходимо срочно принимать меры.

Умение ребенка войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать, подчиняться при необходимости, чувство товарищества — качества, позволяющие ребенку безболезненно адаптироваться к новым социальным условиям, способствующие созданию благоприятных условий для его дальнейшего развития. Эти качества формируются в дошкольном возрасте в семье или детском саду.

Технология обучения в первом классе предполагает последовательное прохождение основных этапов учебной деятельности:

- диагностика особенностей учащихся;
- фиксирование фундаментальных образовательных объектов (школьная программа);
- выстраивание личной образовательной траектории ученика с учетом его особенностей;
- реализация индивидуальных образовательных программ учащихся;
- демонстрация их образовательных продуктов;
- рефлексия и оценка деятельности.

Это значит, что каждый ученик имеет право на индивидуальный смысл и цели обучения, отбор изучаемых материалов, выбор темпа, форм и методов обучения. Для каждого первоклассника предполагается создание индивидуальной образовательной траектории, приводящей к созданию личностных образовательных продуктов, отличающихся не только объемом, но и содержанием. Данное отличие обусловлено индивидуальными особенностями и соответствующими им видами деятельности, применяемыми учащимися при изучении одного и того же фундаментального образовательного объекта. Это может быть образное или логическое познание, ознакомительное, выборочное или расширенное усвоение темы и т. п.

В первом классе особенно важным является создание условий для благоприятной адаптации ребенка к школе, т.е. обеспечение благополучного развития и обучения с учетом его индивидуальных возможностей.

Таковыми условиями, в первую очередь, будут следующие:

- соответствие процесса обучения функциональным и психологическим особенностям детей;
- личностно-ориентированное взаимодействие взрослых и детей;
- предоставление ребенку свободы выбора деятельности, партнера, средств и др.;

—ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его вчерашними достижениями);

—повышение познавательной и учебной мотивации;

—реализация продуктивной деятельности детей в зоне их ближайшего развития.

Все перечисленные выше условия предполагают индивидуализацию обучения и воспитания в коллективе. Класс — это место, где ребенку приходится работать вместе с другими детьми: дополнять, помогать, соперничать, содействовать и т. п. В 6—7 лет такое взаимодействие осложнено тем, что ребенок данного возраста эгоцентричен. Ему кажется, что весь внешний мир, семья, общество существуют для него. Первокласснику трудно смириться с тем, что он один из многих учеников класса.

В этом момент принципиально важно удовлетворить желание ребенка выделиться среди других своей успешностью, продемонстрировать свои умения и знания. Когда это происходит, у ребенка повышается самооценка, формируется адекватное представление о себе. Но самоутверждение невозможно за счет других детей. Именно в этом возрасте у детей начинает формироваться представление о том, как осуществлять совместную деятельность в коллективе, оставаясь при этом самим собой.

Для учителя, работающего в инклюзивном классе, крайне важно помнить о следующих правилах:

1. Предоставляйте каждому ребенку возможность работать в присущем ему темпе. Лучше предложить ребенку пропустить очередную запись, предложить задание, для выполнения которого требуется меньше времени.

Объем работы должен увеличиваться постепенно и согласовываться с индивидуальным темпом. Выполнение меньшего объема работы позволяет менее подготовленному ребенку успешно с ней справиться, что, в свою очередь, помогает ему почувствовать себя участвующим в общей работе. *Индивидуализация темпа* — необходимое условие психологического комфорта ребенка в школе. Дети выполняют задание, но работа останавливается независимо от степени ее завершенности. Так отрабатывается умение начинать и заканчивать работу со всеми.

2. Отчасти индивидуализации может способствовать организация групповой работы. В начале обучения ее нельзя использовать в полной мере, но постепенно вводить ее элементы — разумно. Важно учитывать необходимость смены состава группы для формирования у детей адекватной самооценки. И практически полностью исключены соревнования между группами детей во избежание взаимных упреков и нарушения атмосферы сотрудничества и общности класса.

3. Регулярная смена видов деятельности и форм работы на уроке позволяет всем детям без исключения снять напряжение, повисить внимание.

Для своевременной коррекции снятия напряжения существуют разные педагогические «секреты».

Например,

- детям разрешается на уроке занять на какое-то время удобное положение: работать стоя, при желании поменять рабочее место (было бы неплохо иметь в классе несколько конторок); походить на носках, сделать стойку на одной ноге, напрячь стопы, голени, бедра, ягодицы, живот и т. д.;
- учитель может «постоять за спиной ребенка», положить руку на плечо, разрешить пососать леденец, пошептать.

4. Почти всем детям необходимо проговаривать последовательность своих действий вслух. Учите детей говорить тихо, вполголоса, шептать «губами», чтобы не мешать другим. Но не запрещайте детям говорить вслух — через внешнюю речь происходит осмысленное освоение нового и трудного материала.

5. Важно следовать за естественной потребностью ребенка в познавательной деятельности, а не навязывать ее. Чаще предлагайте детям задания, которые бы они выполняли с удовольствием. Требовать от ребенка выполнения неинтересных или более сложных заданий следует осторожно и дозированно, так как постоянное напряжение приводит к соматическим или психологическим проблемам.

6. Основное правило для учителя. Создание условий для адаптации ребенка к школе состоит в том, чтобы ребенок был успешен не столько в обучении, сколько в сфере общения и взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса: учителями, детьми, родителями.

Кроме учета этих правил облегчения адаптации всех детей класса, учитель и тьютор (если есть) для облегчения адаптации детей с ОВЗ могут использовать следующие приемы:

1. Предварительное знакомство ребенка со школой и классным помещением — при встрече в августе, вместе с родителями. Вся семья может пройтись по школе, посмотреть, где находится столовая, спортивный зал, кабинеты специалистов, комната для релаксации, туалет. Будет хорошо, если ребенок и его родители заранее познакомятся не только с учителем и тьютором, но и с другими взрослыми — специалистами сопровождения, учителями-предметниками, охранниками и др. Во время посещения класса, будущий ученик может заранее выбрать место, которое ему нравится, посидеть за партой. В этом случае, уже с первых дней обучения, снизится его тревожность, обусловленная неизвестностью, большим количеством новых незнакомых людей вокруг.

2. Очень важно так организовать пространство внутри классной комнаты и вне ее, чтобы дети могли на некоторое время уединиться, отдохнуть от шума. В классе это может быть ширма, «палатка» и др. Как правило, побыв в одиночестве на перемене или даже на уроке, ребенок готов снова включиться в работу и взаимодействие.

3. На первых порах посещения школы детям с нарушениями развития, а особенно с нарушениями интеллектуального развития, расстройствами аутистического спектра сложно усвоить режим жизни в школе, расписание, длительность урока и перемены. Для облегчения адаптации можно предложить ребенку план дня в картинках. Тьютор или психолог может рассмотреть вместе с ребенком этот план в начале учебного дня. Очень важно предупредить ребенка о возможных изменениях — в расписании, кабинетах и т.д. Кроме этого, учителем и специалистами сопровождения должна проводиться работа по формированию у детей алгоритма деятельности в различных ситуациях — что делать

- когда захотел в туалет;
- когда необходимо идти в столовую;
- когда следующий урок — физкультура;
- когда класс идет на прогулку;
- когда необходимо подготовиться к следующему уроку;
- когда звенит звонок и т. д.

Безусловно, на первых порах, ребенку может потребоваться массивная помощь в организации его жизни в школе, но при этом и тьютор, и учитель, и специалисты сопровождения стремятся перейти к меньшей опеке, увеличению его самостоятельности и социальной активности.

Если ребенок не может выдержать в стационарном положении все 35–40 минут урока — встает, разговаривает, перемещается по классу, тьютор или учитель разрешает ему отдохнуть — выйти в игровую зону из-за парты, посидеть в «домике», но при этом важно регламентировать время отдыха — например, с помощью песочных часов, одобряя ситуацию, когда ребенок возвращается к работе с классом по прошествии ограниченного временного периода. Результатом деятельности учителя и тьютора будет ситуация, когда ученик с ОВЗ начинает и заканчивает работу на уроке вместе со всеми детьми.

4. Когда ребенок с ОВЗ приходит в школу, его окружает большое количество новых людей — детей и взрослых. Хорошо, если в классе уже есть знакомые дети — например те, с которыми ребенок ходил в детский сад. Если таких детей нет, важной задачей тьютора, психолога, учителя становится включение ребенка во взаимодействие с одноклассниками. Чаще всего, дети сами подходят друг к другу, знакомятся, предлагают вместе поиграть. В случае с «особым» ребенком, инициатором общения детей часто становится взрослый — учитель, тьютор, психолог. Возможно, всем детям класса необходимо объяснить, почему N так отличается от них — плохо говорит, необычно выглядит, странно себя ведет. Рассказать, что N трудно и объяснить, чем ему можно помочь. Как правило, дети с готовностью откликаются на просьбы взрослых, если имеют достаточную информацию. И — кроме того — мы знаем, что отношение к

тому или иному ученику класса у его одноклассников в первом классе формируется в зависимости от отношения, демонстрируемого взрослым. Если учитель показывает положительное отношение к «особому» ребенку, не стараясь выделить его из всех детей, включает в урок, организует взаимодействие на уроке и перемене, в классе формируются отношения доверия, сотрудничества и взаимопомощи, а это самое главное условие успешной адаптации всех детей. А для облегчения запоминания имен окружающих взрослых и детей, можно помочь ученику с ОВЗ сделать альбомчик с фотографиями и подписанными именами.

2.4. Организация обучения с учетом стиля освоения учебного материала

В последнее время в педагогике большое внимание уделяется стилям освоения учебного материала разными детьми и сочетаниями стилей преподавания со стилями обучения учащихся класса. Индивидуальный стиль обучения и преподавания складывается из ведущего способа восприятия информации об окружающем мире, особенностей организации деятельности в зависимости доминирования правого или левого полушария, наличия или отсутствия зависимости от контекста в изучении материала, темпа и прочих характеристик деятельности. Узнать, какой стиль обучения присущ каждому ученику, учитель может, наблюдая за работой детей на уроке и во внеурочной деятельности. Достаточно подробная схема для наблюдения представлена в книге Г.В. Бородкиной, О.А. Куревинной, Е.А. Лутцевой «Дневник учителя начальной школы. Педагогическая диагностика» (5). Используя предлагаемые авторами признаки, учитель может примерно определить ведущий способ восприятия информации учащихся.

Дети с ОВЗ, обучающиеся в общеобразовательном классе, очень часто нуждаются в стимуляции не только «слуховой» сферы (устно высказанным инструкциям, замечаниям со стороны учителя или других специалистов), но и активного включения визуальных средств обучения и управления поведением, а также максимального включения в образовательный процесс различных предметных, сенсорно обогащенных материалов для понимания смысла того или иного действия, предмета, учебной задачи. Кроме того, как правило, дети с различными нарушениями развития имеют трудности в восприятии и использовании устной речи, у них может быть низкий или — наоборот — очень высокий темп деятельности, проблемы в формировании пространственных представлений, преобладание наглядно-действенной или наглядно-образной формы мышления, трудности в усвоении абстрактных понятий, проблемы в запоминании того или иного материала. Поэтому для учителя, реализующего инклюзивную практику, очень важно использовать все возможные средства для облегчения понимания и закрепле-

ния учебного материала, включая организацию практической работы детей на уроке.

Перечислим возможные средства и материалы:

1. Картинки-пиктограммы- схематичные рисунки, понятные по смыслу, иллюстрирующие конкретное действие или предмет. Могут применяться для:

- составления наглядного расписания;
- иллюстрации алгоритма деятельности;
- обозначения различных этапов урока или внеурочного и внеклассного мероприятия;
- управления поведением.

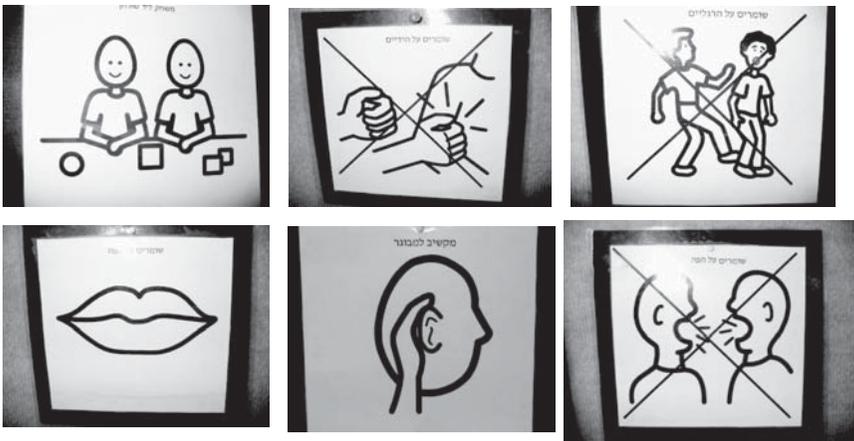


Рис. 5

2. Наглядный картинный материал — применяется для иллюстрирования текста, замены описательной части текста (в учебных пособиях, адаптированных для «особого» ребенка), организации практической работы детей по закреплению того или иного материала, в различных формах контроля.

3. Для освоения тех или иных алгоритмов учебных действий многим учащимся с ОВЗ необходимо подкрепление в виде карточек — схем, на которых наглядно представлены шаги при решении задач, выполнении математических действий, проверке орфограммы и т.д. Кроме того, на таких карточках можно наглядно представить смысл того или иного правила, понятные для ребенка примеры к правилу. Для того, чтобы работа с такими карточками не проводилась формально (например, карточка есть, а ребенок на уроке ее не достает из портфеля), нужно активно включать его в работу над ними — сначала ученик выбирает цвета, размер букв, понятные ему значки, а затем может самостоятельно офор-

мить карточку-алгоритм. В процессе урока ребенок должен иметь возможность воспользоваться альбомом или блокнотом с карточками-алгоритмами для актуализации необходимой информации (как правило, такой альбомчик лежит на парте).

4. Как правило, недостаточный уровень развития пространственных представлений присущ не только детям с нарушениями развития, но и многим другим учащимся. Для преодоления дезориентации учеников в расположении материала на доске, в тетради, учитель может использовать метки — обозначить по договоренности с детьми верх и низ доски, правую и левую сторону, указать стрелками направление движения — слева направо, сверху вниз, отметить место начала письма в тетради и т. д. Это поможет сэкономить время и силы, которые учитель тратит на объяснение, откуда начинать писать или читать.

5. Очень полезно для всех детей и использование на уроках сенсорно обогащенных материалов — вырезанных из шершавой бумаги букв, ваты, деревянных кубиков, пластилина, кусочков ткани различной фактуры и т. д. Действуя с помощью этих материалов, дети легче запоминают те или иные понятия, понимают тот или иной принцип действия. В опыте учителей начальных классов, так же, как и учителей-дефектологов, есть большое количество приемов с использованием таких материалов. Например, для того, чтобы запомнить образ буквы (графемы), дети могут мастерить ее из проволоки, бумаги, лепить из пластилина, конструировать из других материалов; чтобы объяснить понятие «мягкие и твердые согласные звуки» и закрепить умение их дифференцировать, педагог может использовать вату или пластилин и деревянный кубик и т. д.

6. Для регулирования самочувствия и поведения «особого» ребенка на уроке, снятия напряжения или — наоборот — повышения тонуса также используются различные материалы — мешочки с разными крупами, мягкие поролоновые формы, су-джок, «липучка» (шершавая застежка), приклеенная к тыльной стороне парты, бусы, которые можно перебирать и т. д. Перед тем, как предложить эти материалы, учитель и тьютор наблюдают, что может успокоить или тонизировать ребенка, что ему нравится больше всего. А затем необходимо разъяснить или показать ребенку, что эти материалы нужны не для постоянной игры, а чтобы лучше работать на уроке. Обучение регуляции состояния — еще одно возможное направление в деятельности тьютора, психолога, других специалистов психолого-педагогического сопровождения.

7. В последнее время очень активно развиваются методики преподавания с помощью информационно-коммуникативных средств — интерактивных досок, компьютеров с теми или иными обучающими программами. Но не стоит забывать, что массированное включение в урок визуальных материалов, расположенных на интерактивной доске или экране монитора, не всегда может положительно повлиять на эмоциональ-

ное и физическое состояние детей. Поэтому при подготовке к уроку с использованием таких материалов, учитель должен проанализировать возможности детей — например, если у нескольких учащихся класса снижено зрение, если известно, что в классе есть возбудимые дети, время демонстрации и цвета предъявляемого материала должны быть четко выверены и ограничены. Включая в работу с детьми с ОВЗ (например, с двигательными нарушениями), компьютер, учитель или другой специалист сопровождения должны сначала научить ребенка им пользоваться, а так же заранее готовить задания для выполнения на уроке.

2.5. Проектирование и анализ урока в инклюзивном классе

В связи с внедрением инклюзивных подходов в практику организации образовательного процесса, подготовка учителя к уроку в инклюзивном классе приобретает форму проектирования.

Основными элементами проектирования, как вида деятельности, являются: построение технологического процесса — моделирование учебно-познавательной деятельности учащихся по освоению содержания образования; планирование способов управления этим процессом. Реализуется проектирование при подготовке учебного процесса в целом и каждого занятия в отдельности. Проектировочный компонент включает в себя умение учителя соотносить изучение материала с актуальными потребностями учащихся, умение спроектировать перспективный план изучения материала, умение планировать собственную педагогическую деятельность, умения педагога, связанные с моделированием деятельности учащихся на уроке. Продуктом проектирования является проект будущего образовательного процесса.

Любой урок будет продуктивным и для учителя, и для учащихся, если в его основе будет лежать личностно-ориентированный подход к обучению. Особенно это касается проектирования урока в классе, где обучаются дети с нарушениями развития. Перечислим основные особенности построения личностно-ориентированного урока:

- оценка и необходимая коррекция психологических состояний в течение всего урока (эмоциональных — радость, досада, весёлость и др.; психофизических — бодрость, усталость, возбуждённость и др.; интеллектуальных — сомнение, сосредоточенность и др.);

- поддержка высокого уровня мотивации в течение всего занятия с использованием приёма смещения мотива на цель; организация диалога, позволяющего выявить личностный смысл изучения темы урока;

- выявление субъектного опыта учащихся по предложенной теме; подача нового материала с учётом психолого-педагогической характеристики класса;

- использование различных сенсорных каналов при объяснении нового материала;

— построение учебной деятельности каждого ученика с учётом данных психолого-педагогических обследований и рекомендаций психолога;

— применение дидактического материала, позволяющего ученику использовать при выполнении заданий субъектный дошкольный (внешкольный) опыт;

— отказ от фронтальной работы как основной формы проведения урока и широкое использование различных вариантов индивидуальной, парной или групповой работы для развития коммуникативных умений учащихся (уделяя на первых этапах большое внимание распределению ролей и функций в группах и парах, закладывая нравственную и технологическую основу коммуникативных умений);

— использование при работе над закреплением темы разнообразного дидактического материала, позволяющего ученику развивать различные сенсорные каналы, проявлять избирательность к типу, виду и форме учебного задания, характеру его выполнения; показ различных методов и способов работы с учебным материалом; выявление, «окультуривание» и закрепление различных способов обработки материала, предложенных учащимися; использование критических ситуаций на уроке для организации учебного или воспитательного диалога с учащимися;

— обязательная оценка и коррекция процесса и результата учебной деятельности каждого учащегося в ходе урока; широкое применение самооценки и взаимооценки;

— создание условий для формирования у каждого ученика высокой самооценки, уверенности в своих силах, волевой регуляции учебной деятельности;

— использование индивидуальных творческих домашних заданий с дальнейшей их оценкой по параметрам: самостоятельность выполнения, оригинальность, стремление ученика к нахождению нестандартных способов решения, использование альтернативных источников информации;

— проведение с детьми рефлексии урока (что узнали, что понравилось, что хотелось бы изменить и т. п.).

С.В. Абакшина в статье «Урок в личностно-ориентированном обучении (из опыта работы начальной школы)» (1) приводит следующий алгоритм деятельности учителя при проектировании личностно-ориентированного урока в начальной школе:

- Формулировка цели урока.
- Анализ психолого-педагогической характеристики класса, включающей в себя данные о каждом учащемся.
- Анализ письменных работ, выполненных учащимися на предыдущем уроке, и домашних творческих заданий.
- Конкретизация цели урока с учётом результатов предыдущего анализа (пункты 2, 3).

- Разбивка урока на этапы, подчинённые единой цели, и конкретизация этой цели на каждом этапе.
- Выбор способов достижения и поддержания высокого уровня мотивации на каждом этапе урока.
- Выбор форм работы и характера взаимодействия участников образовательного процесса на каждом этапе урока.
- Выбор способа презентации нового материала.
- Подбор дидактического материала, отвечающего целям урока.
- Проектирование учебного диалога (или иных методов), позволяющего выявить и «окультурить» субъектный опыт учащихся (опережающий анализ вероятностных версий).
- Выбор методов и средств диагностики учебного процесса и его результатов на каждом этапе урока.
- Проектирование вероятностных изменений в ходе урока и их коррекция.
- Подготовка индивидуальных творческих домашних заданий, ориентированных на максимальное использование субъектного опыта ученика.
- Проектирование форм рефлексии проведённого урока.

Кроме приведенных выше этапов проектирования, при подготовке к уроку в инклюзивном классе учитель должен уделить особое внимание тем специальным условиям, которые необходимы детям с нарушениями развития для освоения содержания образовательной программы в рамках изучения конкретной темы, а так же для гармоничного включения такого ученика во взаимодействие, общую работу всего класса. А при постановке задач, решаемых на уроке — задачи, поставленные при разработке Индивидуального образовательного плана (примеры приведены в разделе «Адаптация образовательной программы»). В Приложении 3 мы приводим вариант оформления конспекта урока в инклюзивном классе.

Организация продуктивной учебной деятельности

В процессе подготовки (проектирования) урока учитель, реализующий инклюзивную практику, предполагает, какой результат и продукт учебной деятельности появится у каждого ребенка по его завершению. В нашем понимании, организация продуктивной учебной деятельности предполагает направленность на результаты, выраженные в динамике формирования у детей личностных, метапредметных и предметных компетенций, а также получения материализованных образовательных продуктов. Качество продукта, создаваемого учащимися, в значительной степени отражает их готовность и способность к проявлению компетентности, обеспечивающей эффективное использование учебной информации для решения учебно-познавательных, личностных проблем и задач.

Встает вопрос, что конкретно считать продуктом учебной работы всех учащихся класса и ученика с нарушениями развития — в частности. На наш взгляд, продуктом учебной деятельности можно считать такую письменную, художественную, другую материальную работу или ее часть, которую ученик выполнил самостоятельно, используя все доступные ему вспомогательные материалы и ресурсы (это может быть самостоятельно выполненная работа на карточке, домашняя работа, заполненный тест или контрольная работа, даже если ребенок пользовался карточками-подсказками, наглядными алгоритмами деятельности; рисунок, другая творческая работа, выполненная на уроках изобразительной деятельности или труда; сообщение или доклад, подготовленные с использованием интернет-ресурсов и т. д.). Для создания такого продукта ребенку необходим соответствующий настрой на работу, высокая степень мотивации и активности в достижении успеха, осознанное отношение к процессу и результату собственной деятельности. Сформировать такую степень самостоятельности учебно-познавательной работы у ребенка с ОВЗ — нелегкая задача для учителя и всех участников междисциплинарной команды психолого-педагогического сопровождения, решаемая в ежедневной специально организованной деятельности. Прежде, чем ученик с нарушениями развития придет к полностью самостоятельной работе, он вместе с учителем, тьютором, дефектологом, логопедом проходит фазы копирующей и репродуктивной учебной работы. Есть дети, которые так и не достигают уровня самостоятельности своих одноклассников. Однако это не означает, что учебная и внеучебная работа такого ребенка не может и не должна быть продуктивной.

Решению задачи формирования самостоятельности и активности ребенка в учебной деятельности способствует использование проектной деятельности. Метод проектов составляет основу проективного обучения, смысл которого заключается в создании условий для самостоятельного усвоения школьниками учебного материала в процессе выполнения проектов.

В основе организации проектной деятельности лежит личностно-деятельностный подход. Проектная технология также отвечает целям и задачам инклюзивного обучения — осуществлению индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с ограниченными возможностями здоровья. Как показывает практика, выполнение проектов им под силу.

Сущность проектной методики состоит в том, что цель занятий, способы ее достижения должны определяться с позиции самого учащегося, на основе его интересов, индивидуальных особенностей, потребностей, мотивов, способностей. Учащийся выступает в качестве субъекта деятельности. Учитель при таком подходе выступает партнером, консультантом. Он не ведет ученика в обучении, а сопровождает его.

Многочисленными исследованиями было установлено, что проектная деятельность выступает как важный компонент продуктивного образования, представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательного процесса через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез).

Различные примеры организации проектной деятельности в начальной и средней школе можно найти в информационных образовательных ресурсах (см. Приложение 5).

Использование различных форм организации учебной деятельности

Как мы уже говорили выше, одной из основных задач, реализуемых учителем при организации образовательного процесса в инклюзивном классе, является организация взаимодействия учащихся, как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Напомним основные формы занятий, зависящие от количества участников процесса:

Индивидуальное самообучение

Парное взаимообучение (стабильные пары или пары сменного состава) — объясняют друг другу какой-либо вопрос, защищают свою тему, оценивают результаты работы товарища.

Групповая работа по общей теме — обучение внутри группы: объяснение материала, обсуждение, оценка работы, выступление.

Взаимообучение групп — группы с разными темами обмениваются участниками или объединяются для обмена информацией.

Ученик вместо учителя

Подготовка учениками выступлений

Самоорганизующийся коллектив

Способы образования групп:

1. На основе размещения в классе (4 человека, ряд; формальная основа, оптимальная по времени);
2. Состав определяет учитель (для оперативного решения задач учителя);
3. Самостоятельное распределение учащихся на группы до начала занятий или в начале урока (естественный, но долгий по времени);
4. Учитель (учащиеся) выбирают лидеров, набирающих группу, (группы заполняются равномерно и постепенно);
5. Распределение по группам, основываясь на задании или решаемой проблеме.

Виды деятельности групп, которым обучаются ученики:

1. подготовка выступления перед классом;
2. «мозговая атака»;
3. выступления внутри группы с демонстрацией лучшего;
4. подготовка группы к взаимодействию с другими группами (подготовка вопросов, заданий, конкурсов...);

5. выполнение длительного творческого задания: конструирование, проект...).

Технология организации работы в группах:

1. Инструктаж, специальные памятки, предварительная консультация лидеров группы.

2. Группа ставит цели, планирует работу, контролирует, анализирует, распределяет роли, рефлексировать, используя способы обсуждения — «по солнышку» (по часовой стрелке);
— по желанию;
— по выбору лидера.

Рекомендации для учителя:

1) составляйте с детьми правила работы в группе;

2) дети должны чувствовать, что нужны друг другу. Для этого предложите задание, целью которого должно быть решение какой-то проблемы, копилка знаний, взаимопроверка, творческая работа. Учитель должен четко понимать, с какой целью он предлагает детям в группе выполнить то или иное задание.

3) У каждой группы должна быть своя задача, а коммуникация между группами должна быть для решения общей проблемы. Как только участники получают разные роли, диалог между ними становится необходимостью.

4) Организация работы учащихся в группе базируется на следующих этапах:

Ориентировочный: учитель четко формулирует задание (главное слово — глагол), затем распределяет группы случайным образом (выбор остается за ребенком);

Исполнительный: важно предоставить каждому участнику группы право быть в группах разного состава (это формирует адекватную самооценку);

Контрольно-оценивающий: На этом этапе важно, чтобы дети понимали критерии оценивания работы всей группы и каждого ее участника (активность, результат, главный эффект — рефлексия).

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Часто такой ученик не может полностью успевать за темпом всего класса, выполняет задания на уровне, доступном ему, но ниже уровня освоения содержания темы, предмета его одноклассниками. На наш взгляд, учитель, создающий сценарий урока, должен помнить и понимать следующее:

1. При организации индивидуальной работы на уроке — выполнения задания на карточке, индивидуального задания в тетради — необходимо учитывать желание ребенка с ОВЗ «быть как все», выполнять задание

вместе с одноклассниками. Если учитель дает карточку только одному ученику, создается ситуация искусственного выделения его из общей учебной работы. Ребенок с ОВЗ будет чувствовать себя увереннее, если получит возможность отвечать у доски, участвовать во фронтальной работе. Например, когда в процессе устного счета на уроке математике, учитель включает задания, доступные ему, а карточки с индивидуальными самостоятельными заданиями получают еще несколько учеников. При этом содержание и форма задания будет соответствовать уровню освоения материала каждым учащимся. Формированию положительной учебной мотивации способствует и выполнение индивидуальных заданий по выбору, когда ребенок сам определяет его сложность и объем.

2. Включение ребенка с трудностями в обучении и поведении в парную работу должно происходить постепенно. Вначале с ним в паре могут работать дети, показывающие явно положительное отношение, готовые помочь и поддержать. Это не обязательно самые лучшие ученики, главный признак здесь — лояльность. Однако здесь важно помнить — необходимо быть очень осторожным в использовании одного ученика для поддержки другого. Любой, даже самый добрый ребенок достаточно быстро устает от постоянного груза ответственности. Поэтому по мере формирования у «особого» ребенка умений в области взаимодействия, формирования алгоритма деятельности при работе в паре, учитель меняет ее состав. Так весь состав класса постепенно приобретает опыт взаимодействия с особым учеником. На первых порах учителем отмечается и одобряется не столько сам результат, сколько согласованность, сплоченность, умение сотрудничать и т. д. После этого можно организовывать работу в парах и по иным принципам.

3. Включение ребенка с ОВЗ в групповую работу так же носит постепенный и последовательный характер. Основным критерием эффективности групповой работы на уроке в инклюзивном классе становится не ориентация на успех «кто больше и лучше», а ориентация на согласованность, взаимовыручку, поддержку, совместное принятие решений, выработка компромиссных решений по выходу из ситуаций и т. д. Эти же критерии становятся ведущими не только на уроках, но и на внеклассных, общешкольных мероприятиях, постепенно приводя к изменению уклада в школьном коллективе. На первых порах при организации работы в группах можно использовать работу с *распределением функций* — когда каждый ребенок вносит свой вклад в общий результат, выполняя свое задание, при этом ребенком с трудностями в обучении можно предложить вспомогательные материалы (например, если нужно составить предложение, ребенок пользуется заранее заготовленными словами-карточками, которые нужно расположить в нужной последовательности, при решении задачи — готовой краткой записью условия. Организация работы в группе с *распределением ролей* также предпола-

гает полную включенность ребенка на основе понимания его возможностей (например, он может проверять расчеты с использованием калькулятора, подбирать необходимый наглядный материал — картинки, схемы, иллюстрирующий содержание задания). Как правило, продуктивной является такая работа, при которой *ученики берут на себя функцию учителя* для одного или группы других детей. При этом у учащихся, играющих роль учителя, формируются умения самообучения, контроля и оценки, что в свою очередь является условием развития в учебной деятельности школьника. В то же время ребенок, исполняющий роль ученика, в процессе совместной работы со сверстником усваивает необходимый учебный материал и приобретает опыт преодоления трудностей. При этом работа над преодолением чужих трудностей помогает понять собственные. В такой ситуации выигрывают оба ученика.

4. При организации групповой работы на уроке очень важна позиция самого учителя и его помощников — тьютора, учителя-дефектолога. При подготовке к уроку ассистент учителя может помочь в выработке тактики организации взаимодействия между детьми, подготовить необходимый раздаточный и вспомогательный материал. Для учителя и тьютора очень важно во время выполнения детьми групповых заданий на уроке включаться в работу групп, проверять, все ли идет как надо, предотвращать конфликтные ситуации. Учитель-дефектолог на групповых коррекционно-развивающих занятиях так же формирует у «особого» ребенка навыки работы в группе, может помочь учителю адаптировать содержание учебного материала по теме, организовать опережающее изучение учебного материала.

5. В.И. Олешкевич в статье «Факторы успешности совместного обучения» (20) выделяет два вида организации включения детей с нарушениями психофизического развития во взаимодействие: «Включение особых детей во взаимодействие может быть прямым целенаправленным (непосредственным) и опосредованным (непроизвольным). Участие школьников с особенностями психофизического развития наравне с обычными школьниками в различных выставках рисунков и конкурсах поделок является примером опосредованного их включения в образовательную среду. Украшение стен класса и школы работами особых учеников демонстрирует всей школе (опосредованно) их успешность в других видах деятельности. Включение детей в школьную жизнь имеет место практически всегда, например привлечение их в качестве болельщиков к проводимым спортивным и культурно-массовым мероприятиям. Исполнение роли болельщиков способствует формированию опыта эмоционально-оценочных отношений, формирует умение выражать сопричастность к учебному заведению, способствует воспитанию патриотических чувств к учреждению.

Включение их наравне со всеми в состав группы участников художественной самодеятельности таит в себе огромный потенциал успешнос-

ти. Это уникальный резерв по приобретению особым ребенком нецелимого опыта взаимодействия и коммуникации, опыта самопознания и самоосознания, опыта рефлексии и демонстрации. Практика показывает, что привлечение особого ребенка к выполнению даже незначительной функции по обслуживанию проводимых мероприятий благоприятно сказывается на его общем развитии»

В заключение главы отметим, что взаимодействие учащихся с разными образовательными возможностями и потребностно-мотивационной сферой само по себе не возникает. Взаимодействию необходимо обучать на протяжении всего периода совместного обучения, и начинать эту работу следует сразу, как только появились в классе особые ученики.

Приемы, способствующие повышению мотивации учащихся

Дети приходят в школу со стремлением вступить в иную жизнь, социально более важную и окрашенную учением. Это не жажда к учению, подкрепленная осознанными и действенными мотивами. Ребенок «хочет» того, чего он еще не знает и будет знать позже, когда перед ним будут ставить все более усложненные учебные задачи.

Управлять мотивацией значит формировать определенное отношение к школе. Под этим подразумевается не беспрекословное подчинение и послушание педагогу, а стремление к сотрудничеству с педагогом с целью присвоения знаний, морально-этических норм и личностных качеств.

Для того чтобы выбрать оптимальные приемы повышения мотивации младших школьников необходимо знать причины низкой мотивации.

Психологи выделяют следующие:

- 1) низкий уровень готовности к обучению;
- 2) низкий социальный опыт;
- 3) особенности психофизиологического развития;
- 4) неудовлетворение личностных потребностей, среди которых самоактуализация и самосознание, принятие группой, самоуважение и самопринятие, физическая и психологическая безопасность и т.п.
- 5) неадекватная самооценка;
- 6) несоответствие в соотношении настроенных к функционированию и развитию сил школьника с учебным материалом.

Слишком трудные и легкие задания — основные причины уклонения учащихся от учения. При этом наблюдается снижение познавательного интереса, ослабление переживания положительных эмоций, отсутствие чувства радости от преодоления трудностей овладения, открытия, познания.

- 7) отсутствие трудностей, возникающих в процессе присвоения учебного материала и вызывающих напряженную работу познавательных сил;

8) отсутствие фиксации достижений, положительного результата — достижение общественно значимой и личностной намеченной цели в результате определенной напряженной работы познавательных сил (для ребенка особенно важно кто и как оценивает).

Анализируя деятельность учителей московских школ, реализующих инклюзивную практику, мы выделили следующие приемы мотивирования учащихся:

- Выбор учащимися целей, заданий, форм реализации целей.

Например, использование приема «творческое домашнее задание». Детям предлагается самостоятельно выбрать форму его выполнения:

- придумать задания по данной теме, вопросы, викторину, кроссворды...;
- сочинить правило, анекдот, загадку, сказку...;
- нарисовать опорный сигнал, плакат;
- сделать рекламу учебной темы;
- составить план устного ответа и т. п.

- Взаимосвязь между усилиями и результатом труда;
- Ориентирование ученика на самооценку деятельности.

Например, использование рефлексивного метода.

В 1—2 классах:

Какое настроение было в начале урока, в конце урока? Было ли тебе интересно на уроке? Пригодятся ли тебе полученные знания? Кто помог тебе на уроке? Доволен ли ты своей работой?

В 3—4 классах: Какое затруднение возникло на уроке? Какой способ ты выбрал для решения проблемы? Насколько самостоятельно ты «открыл» новое знание? На каком уровне ты усвоил новый материал: знание, умение, навык?

- Фиксирование всех положительных изменений, динамики развития ученика относительно самого себя.

Например, «Цветовой диалог» с учащимися.

Ошибки и недочеты в письменных работах учащихся мы предлагаем отмечать менее заметной в тетради черной пастой. Ярким же красным цветом выделяем правильно и аккуратно прописанные буквы, цифры, слова, предложения, отмечаем правильность «трудных заданий», записываем слова похвалы, одобрения.

Также полезно записывать в дневник личные достижения каждого ученика в отдельности (*самостоятельно выполнил задание, аккуратно выполнил работу, помог товарищу, внимательно слушал; справился с задачей нового типа*). Аналогичную запись может в дневнике делать и ученик относительно своих собственных достижений.

- Создание условий для реализации и демонстрации способностей каждого (индивидуальных и творческих).

Например, участия в общешкольных мероприятиях — выставках, концертах, конкурсах. Для «особого» ребенка важна степень его вклю-

чения в общее дело, создание какого-либо продукта в группе одноклассников — например, защита общего проекта.

- Организация учебного процесса с обязательной опорой на самоопределение (хочу и могу), целеполагание (что надо сделать, какого результата необходимо достичь), рефлекссию деятельности учащихся (чего я достиг?).

- Использование учебного материала как предмета активных мыслительных и практических действий (развивающие и проблемные методы, самостоятельные проектные работы, творческие задания, обмен мыслями, мнениями...).

- Использование в учебном процессе опорных сигналов (символы знаний и правил поведения, схемы, таблицы, пошаговые инструкции, технологические карты, «диафильмы», планы, алгоритмы...)

- Активное использование игры, моделирующей деятельность (конкурсы, викторины, праздники; смена ролей учитель-ученик)

В ходе обсуждения вопроса мотивации младших школьников наиболее остро стоит вопрос о системе оценивания их учебных достижений. По мнению психологов, только та отметка или оценка способствует эффективному обучению, если она вызывает у ученика положительное эмоциональное состояние. Поэтому наиболее полезным является поощрение усилий с одновременным выявлением учащимися основных недостатков и возможных способов их преодоления.

В дополнение к вышеизложенному отметим, что без ощущения успеха у учащихся пропадает интерес к школе и учебным занятиям, но достижение успеха в их учебной деятельности может быть затруднено рядом обстоятельств, среди которых можно назвать недостаток знаний и умений, психические и физиологические особенности развития, слабая саморегуляция и другие. Поэтому педагогически оправдано создание для школьников ситуации успеха — субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности.

Остановимся подробнее на технологии создания ситуации успеха, приведенной в статье Т.В. Тихончук «Управление деятельностью учеников — важнейшая функция учителя» (27).

Известно, что деятельность человека, и в частности ребёнка, является фактором развития его личности. Производя какие-либо усилия физического, интеллектуального, духовного плана, человек упражняется в том или ином виде деятельности, развивает свои способности, приобретает опыт и навык. Однако фактором развития личности становится не столько совершение трудовых операций, сколько получаемый результат, переживаемый как индивидуальное достижение, успех. Именно осознание личных индивидуальных достижений, оцениваемое субъектом как удача, как маленькая победа над самим собой, является стимулом его дальнейшего движения в этом направлении.

Технологически деятельность учителя по созданию ситуации успеха его учеников обеспечивается рядом операций, которые осуществляются в психологической атмосфере радости и одобрения, создаваемой вербальными и невербальными средствами:

- подбадривающие слова и мягкие интонации,
- мелодичность речи,
- корректность обращений,
- открытая поза и доброжелательная мимика.

Предлагая ребёнку выполнить какое-либо задание, вначале следует: *«снять страх»* — помочь ученику преодолеть неуверенность в собственных силах, робость и боязнь оценки окружающих.

Используются следующие фразы: *«Мы все пробуем и ищем. Только так может что-то получиться...»*, *«Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает, поэтому...»*, *«В контрольной работе нет таких заданий, с которыми вы бы не справились...»*, *«Этот материал мы с вами полностью изучили...»*, *«Подобные задания мы выполняли не один раз...»*.

В целях усиления педагогического воздействия операция «снятие страха» дополняется операцией *«авансирование»* — фиксация на достоинствах ученика — память, внимание, быстрота реакции, рассудительность и т. п. Учителю необходимо выразить свою твёрдую убеждённость в том, что ученик обязательно справится с поставленной задачей, преодолеет трудности, с которыми он столкнётся на пути продвижения к цели.

Возможны фразы: «При твоих способностях...», «Ты наверняка справишься, потому что...», «У вас обязательно получится...».

Избежать влияния на формирование чрезмерно завышенной самооценки позволяет следующая операция

«скрытое инструктирование», которое реализуется путём намёка, указания, пожелания: *«Достаточно, чтобы было ...»*, *«Возможно, лучше всего начать с...»*, *«Только, пожалуйста, не забудь о ...»*, *«Нам (мне) было бы приятно, если бы тебе удалось...».*

Большое значение в стимулировании активности ребёнка имеет операция *«внесение мотива»* — смещение с цели на мотив (объясняется ради чего, ради кого совершается деятельность). Формула внесения мотива выглядит примерно так: *«Нам это так нужно...»*, *«От тебя зависит успех всей нашей работы...»*, *«Без твоей помощи товарищу никогда не справиться...»*

Социальная направленность в момент педагогического воздействия должна быть дополнена для ребёнка обозначением важности его усилий в предстоящей или совершаемой деятельности. Для этого предлагается использовать операцию *«персональная исключительность»* — персональная исключительность, высказанная в адрес ребёнка, повышает планку требования и ответственность за порученное дело, вселяет в ребёнка определённую уверенность и надежду на успешный результат.

Её парадигмы: «Только ты и мог бы...», «Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с такой просьбой...», «Вы у меня молодцы, я на вас надеюсь!».

Особую необходимость в ней испытывают ученики слабые, имеющие множество проблем и традиционно негативно оценивающие себя и своё поведение. Персональная исключительность меняет их стереотипы, способствует проживанию новых отношений.

Завершается технологический алгоритм операций

«педагогическое внушение», которое побуждает к выполнению конкретных действий: *«Начинай же...», «Нам уже не терпится...», «Так хочется поскорее увидеть...».* При произнесении этих парадигм педагогом большое значение имеет тон (он должен быть ровным, спокойным и убедительным), пластика и мимика.

Заключительная оценка также имеет большое значение для ощущения школьником своего успеха. Содержательно она должна относиться не к результату в целом (хотя такая оценка тоже высказывается), а к каким-то отдельным деталям полученного результата, своим эмоциональным переживанием в связи с увиденным: *«Больше всего в твоей работе мне понравилось...», «Особенно тебе удалось...».*

Эмоционально-личностное развитие некоторых детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных классах, имеет свою специфику. Часто в школу приходит ребенок, внутренне не готовый к обучению, не ощущающий себя школьником. Принятие социальной роли ученика подчас происходит через длительный промежуток времени, в течение которого ребенок уже должен учиться и достигать каких-либо результатов, пусть самых маленьких. Другими детьми — и не только с нарушениями развития — часто движут «внешние» мотивы: им нравится одеваться в школьную форму, новый портфель, возможность играть и общаться, но не учиться — выполнять задания, подчиняться требованиям учителя и т. д. Формирование положительной учебной мотивации у таких детей требует специально организованной работы и учителя, и специалистов психолого-педагогического сопровождения. Решающее значение в данном направлении приобретает создание «истинной ситуации успеха» для ребенка с ОВЗ. Мы специально делаем акцент на слове «истинная», потому что таковой она будет являться, если ребенок действительно приложил усилие для достижения цели, получения результата учебной работы. Как показывает опыт, не всегда учителя инклюзивных классов учитывают затраченные ребенком усилия. Не зная, как оценить его работу — перехваливают или недооценивают ее результаты. При этом ученик не понимает, по каким критериям его оценивают, за что хвалят, не может критично отнестись к собственным результатам. Такая позиция учителя неизбежно вызывает непонимание у одноклассников «особого» ребенка — на каком основании его выделили, почему одинаково оценили работу, выполненную не в полном объеме или не совсем правильно,

и работу, выполненную в полном объеме, а формирование познавательных и социально значимых мотивов учения у «особого» ребенка становится затруднительным.

Поэтому очень важно взаимодействие учителя с родителями, специалистами психолого-педагогического сопровождения в данном направлении помощи ребенку с нарушениями развития. Тьютор, дефектолог, психолог, родители могут помочь ребенку быть более компетентным на уроке — например, заранее познакомить его с материалом, который все дети только будут изучать, вместе подготовить наглядный материал, которым могут пользоваться все учащиеся, познакомить ребенка с критериями оценки результатов учебной деятельности, потренироваться с помощью них оценивать свою работу на уроке вместе со всеми детьми. Вместе с педагогом-психологом учитель продумывает такую стратегию работы со всем классом, при которой дети учатся оценивать не только результат, качество продукта учения, а процесс — степень прилагаемых усилий, активность, меру участия в групповой работе, рост «над самим собой».

И несколько слов о сравнении. По-прежнему часто даже в инклюзивных классах встречается ситуация, когда учитель в качестве стимула к формированию активной позиции ученика, мотива достижения успеха использует соревнование. На стенд вывешивается «Экран достижений» или «Карта успеха» или другая форма, в которой сравниваются результаты учебной и внеучебной деятельности учащихся. Даже если ребенок с ОВЗ очень старается быть наравне со всеми, он, как правило, не может достичь тех же высот, которые «завоевывают» другие ученики. В ситуации «нижней позиции в рейтинге» ребенок с ОВЗ теряет веру в себя, в конечном итоге может отказаться от учебной работы или общения с одноклассниками. Нам думается, что используя такой «тонкий» инструмент, как соревнование, учитель должен продумать все нюансы оценивания, а также предвидеть, как отразится соревнование на эмоциональном состоянии всех его учеников.

Оценка результатов учебной деятельности

Проектирование методов и форм оценки результатов учебной деятельности особого ребенка в инклюзивном классе является одним из ключевых вопросов при разработке и реализации Индивидуального образовательного плана. Положительная динамика развития ребенка, прогресс в освоении образовательной программы, формирование социальной компетентности — важнейшие показатели эффективной работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения. При этом содержание оценки «движения» ребенка в определенный период времени напрямую связано с теми задачами, которые поставили учитель, родители и специалисты сопровождения при разработке ИОП.

Оценочная деятельность учителя строится на основе следующих принципов (18):

1. Оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику. В зависимости от этапа обучения используется диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание. При этом итоговая отметка может быть выставлена как обобщенный результат накопленных за период обучения отметок.

2. Оценивание может быть *только критериальным*. Основными критериями оценивания выступают планируемые результаты обучения (в случае разработки ИОП в разделе «Освоение образовательной программы» — задачи освоения ребенком программного материала на уровне индивидуальных возможностей). При этом нормы и критерии оценивания, алгоритм выставления отметки известны заранее и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться ими совместно.

В случае включения в образовательный процесс ребенка с нарушениями развития бывает необходимо разделить общие критерии оценки работы на более мелкие, локальные. Например, при выполнении письменного задания по русскому языку могут оцениваться и правильность написания слов с теми или иными орфограммами, и правильность написания словарных слов, и эстетическое оформление работы. В каждом конкретном случае учитель сообщает ребенку, по какому критерию будет оцениваться работа, а также сообщает эти критерии тьютору и родителям. Ведущий критерий влияет и на форму выполнения ребенком того или иного задания. Возможно, для проверки умения вставить нужные буквы и проверить слова с той или иной орфограммой, учитель предложит ребенку вставить пропущенные буквы в напечатанный текст, а для проверки правильности использования тех или иных графем — списать предложение.

3. Оцениваться с помощью отметки могут *только результаты деятельности* ученика и процесс их формирования, но не личные качества ребенка. Оценивать можно только то, чему учат.

4. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к *самооценке* и *взаимооценке*.

В *текущем оценивании* используются субъективные, или *экспертные, методы* (наблюдения, анализ продуктов внеучебной деятельности, самооценка, мнение о продвижении ребенка со стороны его родителей, тьютора и др.) и *объективизированные методы*, основанные, как правило, на анализе письменных ответов и работ учащихся.

Предметом оценки выступают как достигаемые образовательные *результаты*, так и *процесс* их достижения, а так же *мера осознанности* каждым обучающимся особенностей его собственного процесса обучения. При этом наряду с *интегральной оценкой* (за всю работу в целом, проводимую, например, в форме портфолио, презентаций, выставок и т. п.) ис-

пользуется *дифференцированная оценка* (вычленение в работе отдельных аспектов, например, сформированности вычислительных умений, выразительности чтения, умения слушать товарища, формулировать и задавать вопросы и т. д.), а так же *самооценка* и *самоанализ* обучающихся.

Выбор формы текущего оценивания определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, конкретными учебными задачами, целью получения информации.

В случае обучения и оценивания результатов деятельности ученика с нарушениями развития, учителю необходимо использовать такие формы и приемы, которые соответствуют возможностям ребенка, являются условием для сохранения его физического и психического здоровья, эмоционального равновесия. Например, для написания тестов, контрольных работ учитель может привлечь в помощь ребенку тьютора, учителя-дефектолога. Их задачей будет организационная помощь ученику. Возможно, контрольную или самостоятельную работу будет необходимо выполнять в индивидуальном режиме — в отдельном помещении, во время коррекционно-развивающего занятия логопеда или дефектолога. Учитель-дефектолог, учитель-логопед могут помочь адаптировать содержание контрольной работы или теста к возможностям ребенка не только в плане содержания, но и в плане оформления. При этом основную роль в выборе форм и предмета оценивания все равно играет учитель.

В настоящее время по-прежнему не решен вопрос, каким образом нужно оценивать результаты, достигнутые ребенком с ОВЗ, если они не совпадают с планируемыми результатами начального общего образования, предусмотренными Государственным образовательным стандартом. К сожалению, за время развития сети образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику, так и не была разработана необходимая нормативная документация, регулирующая деятельность учителей, реализующих инклюзивную практику в данном направлении.

В г. Москва вопросы итоговой аттестации лиц с ограниченными возможностями здоровья регулируются Законом города Москвы № 16 от 28 апреля 2010 г. «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» (35):

«Статья 16. Итоговая аттестация лиц с ограниченными возможностями здоровья

1. Итоговая аттестация лиц с ограниченными возможностями здоровья проводится в соответствии с федеральным законодательством, законами и иными нормативными правовыми актами города Москвы в обстановке, исключающей влияние негативных факторов на состояние здоровья таких лиц, и организуется с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей.

2. В целях реализации права лиц с ограниченными возможностями здоровья на получение среднего профессионального и высшего профес-

сионального образования органы государственной власти города Москвы, осуществляющие управление в сфере образования, обеспечивают обучающимся с ограниченными возможностями здоровья по их письменному заявлению возможность участия в едином государственном экзамене, проводимом в порядке, установленном федеральным законодательством, и создают для них организационно-технологические условия с учетом их психофизиологических особенностей и рекомендаций федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по контролю и надзору в сфере образования.

3. Лицам с ограниченными возможностями здоровья, обучавшимся по индивидуальным учебным планам и не освоившим образовательную программу общего образования или образовательные программы для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, включая образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений, выдается свидетельство об окончании образовательного учреждения, в котором указываются учебные предметы по годам обучения, программы которых освоены. Категории обучающихся, воспитанников, которым выдается свидетельство об окончании образовательного учреждения, и порядок выдачи свидетельства определяются нормативными правовыми актами Российской Федерации».

Анализ и самоанализ урока

Реализация принципов инклюзивного образования в профессиональной деятельности учителя требует постоянного анализа и самоанализа ее эффективности. Оценивая результаты деятельности детей, динамику их развития, степень адаптированности в школьном или классном сообществе, думающий педагог ищет причины удач и неудач прежде всего в себе.

Чтобы выявить проблемы в осуществлении профессиональной деятельности, наметить пути их разрешения, можно проводить самоанализ урока, воспитательного мероприятия, педагогической ситуации в соответствии с принципами рефлексивной деятельности. Для этого необходимо ориентироваться на базовые вопросы для рефлексии:

1. Что происходило?
2. Что было важным, существенным для меня? (Проблема, открытие, неожиданная ситуация).
3. Какую роль это может сыграть для моих будущих мыслей, действий? (Альтернативные варианты действий, намерения).

Рефлексивный процесс представляет собой последовательность определенных стадий (шагов):

1. Действие;
2. мысленное возвращение к действию (подробное описание ситуации);
3. выделение существенных черт ситуации, противоречий;

4. определение нескольких альтернативных способов действия; оценка их с точки зрения возможностей детей, индивидуальных возможностей педагога, а также возможностей организации педагогического процесса;

5. новое действие.

Авторы пособия «Компетентностная модель современного педагога» (2) предлагают (таблица 5) следующие базовые вопросы для рефлексии:

Таблица 5

Этап рефлексии	Вопросы для рефлексии	
1. Действие		
2. Мысленное возвращение к действию или ситуации, что предполагает подробное его описание	1. Что я хотел? 2. Что я думал? 3. Что я чувствовал? 4. Что я делал?	1. Что мои ученики хотели? 2. Что они думали? 3. Что они чувствовали? 4. Что они делали?
3. Определение наиболее существенных черт ситуации. Выявление противоречий	Что кажется вам наиболее важным, существенным в ситуации? Какие противоречия (например, между ответами на группы вопросов этапа 2 вы можете выявить)?	
4. Определение альтернативных способов действия, путей разрешения ситуации. Определение наиболее оптимального способа действия	Какие альтернативы можно предложить, чтобы обеспечить позитивное разрешение выявленных противоречий?	
5. Осуществление альтернативных способов действия		

Практика показывает, что наибольшие затруднения вызывает формулирование противоречий. Возможные области их возникновения в образовательном процессе таковы:

1. Противоречия между задачами воспитания и обучения и используемыми формами и методами работы.

2. Противоречия между задачами урока и уровнем познавательной активности учащихся.

3. Противоречия между возможностями учащихся в зоне «ближайшего развития» и задачами урока.

4. Противоречиями между возможностями отдельных учащихся и коллективным характером обучения.

5. Противоречия между спецификой образовательных потребностей учащихся и формами их удовлетворения.

6. Противоречия между спецификой развития эмоционально-личностной, коммуникативной сфер учащихся и приемами организации взаимодействия, применяемых учителем и другими специалистами.

7. Противоречия между стилем общения учителя и особенностями формирования стиля общения у учащихся и т. д.

Следует сказать, что образовательный процесс — непрерывная цепь тех или иных педагогических ситуаций, участниками которых становятся все его субъекты — учащиеся, их родители, учителя, специалисты психолого-педагогического сопровождения. Поддержка со стороны коллег, специалистов сопровождения образовательного процесса определяет специфику аналитической деятельности учителя, реализующего инклюзивную практику. Коллективное обсуждение тех или иных проблем, связанных с включением детей с ОВЗ в образовательный процесс, позволяет проанализировать те или иные педагогические ситуации с различных сторон, выслушать экспертную оценку разных специалистов и прийти к общему мнению относительно определения альтернативного способа действия учителя.

Не менее важно проводить анализ и самоанализ урока в инклюзивном классе для выявления наиболее эффективных методов, приемов, форм организации учебной деятельности детей — как условно нормативных, так и имеющих особые образовательные потребности. Приведем пример такого анализа.

Критерии анализа урока с точки зрения реализации личностно-деятельностного подхода

Данная схема (таблица 6) для конструирования и анализа урока является примерной, она может видоизменяться в зависимости от целей ее использования.

Таблица 6

Критерии оценивания	Примечания
учащиеся самостоятельно сформулировали цель урока	
цель урока была лично значима для ребенка и мотивировала его на работу	
цель урока имела ярко выраженный социально-направленный характер	
цель урока являлась метапредметной	
учащиеся самостоятельно определили ход урока	
учащиеся самостоятельно определили место своего знания и незнания, умения и неумения	
учащиеся имели возможность ознакомиться с планом урока	
план урока учитывал индивидуальные особенности учащихся	
учащиеся имели возможность внести изменения в план урока	
по окончании каждого этапа урока был виден определенный результат	
продуман и осуществлен дифференцированный подход к обучению	
использован продуктивный метод обучения	

использован метод самостоятельного обучения	
результат урока соответствует поставленной цели	
выведен общий (универсальный) способ действия для определенного типа задач	
материал был подан на теоретическом уровне	
деятельность учащихся преобладала над деятельностью учителя	
привлечены дополнительные ресурсы обучения	
продуманы задания для детей с повышенной мотивацией к обучению	
продуманы заданий для детей, имеющих трудности в обучении	
У учащихся была возможность выбора:	
цели	
задания (с учетом индивидуальных особенностей)	
способов достижения поставленных целей	
средств	
форм организации собственной деятельности (самостоятельная, индивидуальная, групповая, фронтальная)	
Организация учебной деятельности была в форме:	
самостоятельной работы	
групповой работы	
групп сменного состава	
дифференцированной	
Организация самопроверки была осуществлена	
с помощью образца	
по предложенным учащимся критериям	
через создание ситуации успеха для каждого учащегося	
Организация контроля была осуществлена	
с помощью рефлексивных вопросов учителя	
через оценивание учащимися своей работы по критериальным признакам	
через определение перспектив деятельности	

В разделе «примечания» наблюдателем могут быть

- 1) проставлены баллы от 0 до 2 в зависимости от степени реализации на уроке данного критерия;
- 2) прописаны вопросы наблюдателя к учителю;
- 3) заметки о возможном психологическом состоянии детей и т. п.

Главное, что обязательно нужно учитывать при проектировании и анализе урока — это стиль взаимоотношений между учителем и учащимися, степень самостоятельности учащихся, предоставление учащимся возможности действовать в «зоне ближайшего развития», способ организации деятельности учащихся, степень сложности задаваемых учителем вопросов, полученный результат. Напомним, что результатом каждого урока должно быть не только освоение новых предметных знаний и умений, но и появление новообразований в овладении отношений, а также приращение универсальных учебных действий.

Литература

1. *Абакишина С.В.* Урок в личностно-ориентированном обучении (из опыта работы начальной школы) // По материалам сайта <http://festival.1september.ru> «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Раздел «Преподавание в начальной школе».
2. *Акулова О.В., Заир-Бек Е.С., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Радионова Н.Ф., Тряпичина А.П.* Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009.
3. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе (пер. с англ.). — М.: Прометей, 2005.
4. *Банч Г.* Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса. Пособие для учителей (пер. с англ.) / Под ред. Н.В. Борисовой. — М., РООИ «Перспектива», 2008.
5. *Бородкина Г.В., Куревина О.А., Лутцева Е.А.* Дневник учителя начальной школы: пед. диагностика. — М.: Айрис-пресс, 2005.
6. *Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В.* Азбука — М.: «Баллас», 2009
7. *Воронкова В.В., Пушкова И.Е.* Чтение. Учебник для 2 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. — М.: ВЛАДОС, 2004.
8. *Выготский Л.С.* Собрание соч.: В 6 т. — М., 1982, Т. 4.
9. *Гайдукевич С.Е.* Средовой подход в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. — Минск: Четыре четверти, 2007, с. 34.
10. *Дмитриева Т.П.* Инклюзивное образование. Выпуск 3. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении». — М, «МИРОС», 2010.
11. *Екжанова Е.А., Резникова Е.В.* Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. — М.: Дрофа, 2008.
12. *Ефросиньина Л.А.* Прописи для 1 класса — М.: Творческий центр «Сфера», 2007
13. *Жукова Н.С.* Букварь — М.: Эксмо, 2004
14. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Сост. Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. — М.: Владимир: Транзит-ИКС, 2009.
15. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. — Минск: Четыре четверти, 2007.
16. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010.
17. *Ливер Бетти Лу.* Обучение всего класса / Пер. с англ. О.Е. Биченковой. — М.: Новая школа, 1995.
18. *Логинова О.Б., Яковлева С.Г.* Мои достижения. Итоговые комплексные работы. 1 класс. — М.: Просвещение, 2011.
19. *Лореман Т., Деллер Д., Харви Д.* Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / Пер. с англ. Н.В. Борисовой — М.: РООИ «Перспектива», 2008.

20. В.И. Олешкевич «Факторы успешности совместного обучения» — Минск: «Четыре четверти», 2007.
21. *Пронина О.В.* прописи «Мои волшебные пальчики» — М.: «Баллас», 1995.
22. Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010.
23. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч.1. — 4-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2010.
24. *Пылаева Н.М., Ахутина Т.В.* Школа внимания. М.: Теревинф, 2004.
25. *Роберт Рейд.* Работа с детьми с СДВГ: Стратегии работы консультантов и учителей. // «Консультирование и развитие человека». Февраль, 2001.
26. *Семаго Н.Я.* Инклюзивное образование. Выпуск 2. «Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». — М, «МИРОС», 2010.
27. *Тихончук Т.В.* «Управление деятельностью учеников — важнейшая функция учителя»//По материалам образовательного портала ucheba.com http://ucheba.com/met_rus/k_nachalka/upravlenie.htm
28. *Хилько А.А.* Математика. Учебник для 1 класса вспомогательной школы. М.: «Просвещение», 2003.
29. *Хотылева Т.Ю.* Методы преодоления трудностей в обучении у детей 6—7 лет с учетом особенностей развития высших психических функций / Школа здоровья, 2003, № 4. — М.
30. *Шевченко Л.Л.* Практическая педагогическая этика. Экспериментально-диагностический комплекс. Книга для учителей и родителей. — М.: Соброрь, 1997.
31. *Шульга М.М.* Читай, играй, рисуй. — М.: «Галс», 1993.
32. *Эльконин Д.Б.* О структуре учебной деятельности // Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М., «Педагогика», 1989, с. 555.
33. *Эльконин Д.Б.* Букварь. Учебник для четырехлетней начальной школы. — М.: «Просвещение», 2004.
34. Раздел I Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2015 годы// Интернет-портал Правительства Российской Федерации/Правительство России <http://government.ru/gov/results/14607/>
35. Статья 16 «Итоговая аттестация лиц с ограниченными возможностями здоровья» Закона города Москвы № 16 от 28 апреля 2010г. «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве»//Официальный сайт Департамента образования г. Москвы/Документы/Правовые акты Российской Федерации и города Москвы/Законы города Москвы http://www.educom.ru/ru/documents/prav_akt/moscow_laws/
36. Статья 15 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 1995, № 48, ст. 4563, Российская газета, 1995, № 234).
37. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2011.

Примерная форма индивидуального образовательного плана (ИОП):

I. Общие сведения

Ф. И. О. ребенка:	Возраст: 8 л.
Школа: ГБОУ ЦО «Школа здоровья» № 97	Класс: 2
Ф. И. О. родителей:	
Ф. И. О. основного педагога (учителя, воспитателя):	
Ф. И. О. специалистов сопровождения: Учитель-логопед Учитель-дефектолог Педагог-психолог Социальный педагог Тьютор Инструктор ЛФК и т. д.	
Заклучение и рекомендации ОПМПК	Описание состояния ребенка в психолого-педагогической терминологии Перечисление специальных условий, необходимых ребенку для освоения образовательной программы и социальной адаптации Определяет стратегию деятельности школьной команды и родителей
Основная цель на текущий период в направлении развития и социализации ребенка (учебный год) Общие задачи на период реализации ИОП (полугодие, четверть, триместр и т. п.)	Определяют приоритетные направления деятельности в рамках достижения цели с учетом запроса родителей
Режим пребывания ребенка в ОУ	Количество дней, количество уроков в день, начало и завершение учебного дня, кол-во часов индивидуальных/фронтальных занятий, итого учебных часов в неделю (с учетом требований СанПиН и актуального состояния ребенка)

II. Создание «безбарьерной» среды (могут быть заполнены не все графы, если ребенку не требуются специальные приспособления или дополнительное оборудование)

Потребности ребенка	Задачи на период (возможные)	Ресурсы для решения и ответственный	Сроки выполнения
<p>Направление деятельности</p> <p>Построение комфортной среды: — изменения в помещениях (классная комната; рекреация и т.д.)</p> <p>— материалы для нормализации тонауса</p> <p>— визуальная поддержка</p>	<p>зонирование помещения: выделение зоны для творчества, оборудование игровой зоны (ширма, палатка)</p> <p>— расстановка парт и т. д.</p> <p>— мягкие модули, сухой бассейн;</p> <p>— специальные игры и материалы (например, комплект Монтессори-материалов)</p> <p>— создание сенсорно обогащенной среды;</p> <p>— оборудование места (комнаты) для релаксации;</p> <p>— оборудование места для подвижных игр и т. д.</p> <p>— расписание, режим дня, алгоритмы деятельности в картинках и др.</p>		
<p>Обеспечение специализированным учебным оборудованием</p>	<p>специализированное учебное место для ребенка с ДЦП;</p> <p>— коммуникатор, планшет;</p> <p>— ноутбук с обучающими программами и адаптированной клавиатурой;</p> <p>— оборудование класса интерактивной доской или другим оборудованием для презентации визуальных материалов и др.</p>		
<p>Обеспечение помещений школы специализированным оборудованием и приспособлениями</p>	<p>— лифт, подъемники, пандусы;</p> <p>— специально оборудованные комнаты для гигиенических процедур;</p> <p>— приспособления для ориентации слабовидящего ребенка — метки-маркеры и др.</p>		

III. Психолого-педагогическое сопровождение (заполняется только теми специалистами, которые будут сопровождать ребенка непосредственно — по решению ПМПК)

Основное направление деятельности	Конкретные задачи на период	Режим и формы работы	Показатели достижений ребенка	Необходимый специалист	Формы оценки результатов работы (динамика развития ребенка, самоанализ деятельности специалиста)
				Педагог-психолог	
				Учитель-дефектолог	
				Учитель-логопед	
				Социальный педагог	
				Тьютор и др.	

IV Освоение образовательной программы:

Предмет (образовательная область)	Требования стандарта: планируемые предметные результаты на текущий период обучения	Конкретные задачи для ребенка на период	Формы организации УД (Фронтальные, подгрупповые, индивиду. занятия и т. д.)	Показатели Достижений (в терминологии наличия компетентности)	Формы оценки индивидуальных достижений, результатов учебной деятельности (от стандартных — тест, устный опрос, контрольная работа т. д. до творческих — портфолио, карта успеха, профиль умений и др.)
Математика (в соответствии с календарно-тематическим планированием)					
Чтение (в соответствии с календарно-тематическим планированием)					

Формирование социальной компетентности:

Направления деятельности (примерные)	Конкретные задачи на период	Ответственные	Формы деятельности	Показатели достижений	Формы оценки достижений
Помощь ребенку в усвоении и соблюдении школьных правил					
Формирование гигиенических навыков					
Формирование адекватного поведения в учебной ситуации (на уроке, во внеурочное время)					
Формирование социально приемлемого поведения в группе сверстников					
Формирование самостоятельности					
Формирование умения планировать и контролировать свою деятельность					

Как написать рабочую программу учебного курса для инклюзивного класса (методические рекомендации)

Примерная (типовая) учебная программа — документ, раскрывающий обязательные компоненты содержания (*инвариантная часть*) и параметры качества освоения учебного содержания курса конкретного предмета базисного учебного плана.

Авторская программа — документ, созданный на основе государственного стандарта и Примерной учебной программы и имеющий авторскую концепцию построения содержания учебного курса.

Рабочая программа — документ образовательного учреждения, который регламентирует деятельность педагога, учитывает специфику учреждения и уровень подготовленности учащихся конкретного класса, обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Документы, регламентирующие написание и реализацию рабочей программы учебного курса

Нормативные федеральные документы:

1) Закон РФ «Об образовании» ст. 32 п. 5 (в ред. ФЗ от 01.12.2007 № 309-ФЗ);

2) Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, п. 19.5;

3) Базисный учебный план общеобразовательных учреждений РФ, утвержденный приказом Минобрнауки РФ, приказы об изменениях в базисном учебном плане;

4) Перечень учебников, рекомендованных и допущенных к использованию, утвержденный приказом Минобрнауки РФ;

5) Письмо Минобрнауки РФ от 07.07.2005 г. «О примерных программах по учебным предметам федерального учебного плана».

Локальные акты образовательного учреждения:

Основная образовательная программа начального общего образования образовательного учреждения;

Положение о рабочей программе учебного курса;

Приказ руководителя образовательного учреждения об утверждении *Рабочей программы* учебного курса.

При составлении рабочей программы педагог учитывает:

1) Требования ФГОС;

2) Концепцию образовательного учреждения, его целевые ориентиры;

3) Образовательные потребности семьи и ребенка (ориентир- основная образовательная программа начального общего образования учреждения);

4) Планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования: обязательный минимум и максимальный объем содержания учебного курса («ученик научится», «ученик получит возможность»);

5) Объем часов учебной нагрузки выпускников первой ступени, определенного учебным планом образовательного учреждения для реализации учебных предметов;

6) Уровень профессиональной компетентности;

7) Особенности учащихся класса;

8) Материально-техническое обеспечение образовательного учреждения.

Рабочая программа по учебному предмету составляется, как правило, на ступень образования, но может также составляется учителем-предметником на каждый класс/параллель в отдельности.

Алгоритм составления программы

Для учащихся с особыми образовательными потребностями предполагается также наличие индивидуального образовательного плана в изучении того или иного курса

№ п/п	Описание действий педагога
1	Выбрать программу по учебному курсу и соответствующее ей учебно-методическое обеспечение
2	Поставить цели изучения учебного курса с учетом целей <i>Примерной программы</i> по учебному курсу и целями и задачами образовательного учреждения
3	Определить уровень подготовки учащихся к концу изучения курса в соответствии с требованиями, прописанными в <i>Примерной программе</i> и с требованиями, прописанными в основной образовательной программе учреждения. <i>Познакомиться с характеристикой учащегося/учащимися с особыми образовательными потребностями, определить их возможность в изучении данного курса</i>
4	Прописать цели-ориентиры освоения учебного курса всеми учащимися: « <i>ученик научится</i> », « <i>ученик получит возможность</i> » и <i>учащимися с особыми образовательными потребностями</i>
5	Прописать цели-ориентиры формирования универсальных учебных действий, <i>в том числе и для детей с особыми образовательными потребностями. Кроме этого для детей с ОВЗ необходимо предусмотреть цели-ориентиры социальной адаптации</i>
6	Прописать краткое содержание рабочей программы, составив перечень тем и отдельных вопросов, содержащихся в <i>Примерной программе</i> по учебному курсу (инвариантное содержание программы)

7	Определить разделы и темы из <i>Авторских программ</i> курсов и дополнить ими рабочую программу (вариативная часть программы)
8	Определить последовательность изучения тем и количество часов, составить календарно-тематическое планирование
9	Составить перечень дидактического, справочного материала
10	Составить перечень учебных средств и оборудования, необходимых для реализации <i>Рабочей программы</i>
11	Определить средства контроля освоения учащимися <i>Рабочей программы</i>
12	Представить <i>Рабочую программу</i> внешним экспертам* и/или методическому объединению учителей-предметников образовательного учреждения
13	Представить <i>Рабочую программу</i> на утверждение руководителю образовательного учреждения
14**	Доработать программу с учетом рекомендаций внешних экспертов, членов методического объединения учителей-предметников и/или руководителя образовательного учреждения
15	Использовать <i>Рабочую программу</i> после приказа об ее утверждении руководителем образовательного учреждения
16	Разместить <i>Рабочую программу</i> на сайте образовательного учреждения и/или на персональном сайте педагога и/или в любом другом информационном пространстве, открытом для родительской и иной общественности

* По решению педагога или администрации образовательного учреждения;

** При необходимости

Примерная структура и содержание структурных единиц рабочей программы

№ п/п	Структурные единицы программы	Краткое содержание
1	Титульный лист (см. Приложение 1)	Наименование образовательного учреждения
		Гриф согласования программы (с указанием даты проведения и номера протокола заседания методического объединения)
		Гриф утверждения программы руководителем образовательного учреждения (с указанием даты и номера приказа)
		Название учебного курса
		ФИО педагога, разработавшего и реализующего программу (возможно указание стажа работы, категории)
		Параллель/класс, в которых изучается учебный курс <i>Эксперт (по решению педагога или руководства ОУ)</i>
		Год составления программы
2	Пояснительная записка (см. Приложение 2)	Название, автор и год издания программы (примерной, авторской), на основе которой составлена Рабочая программа

		<p>Цель и задачи учебного курса</p> <p>Описание изменений (не более 20 %), внесенных педагогом в текст программы, взятой за основу при написании <i>Рабочей программы</i>, с обоснованием</p> <p>Особенности класса, в котором будет реализован данный учебный курс. Если педагогу известно об индивидуальных особенностях конкретного учащегося/учащихся, то это также указывается.</p> <p>Перечень учебно-методического и программного обеспечения, используемого для достижения планируемых результатов освоения цели и задач учебного курса</p> <p>Количество учебных часов, на которое рассчитана Рабочая программа</p> <p>Характерные для учебного курса формы организации деятельности учащихся</p> <p>Специфические для учебного курса формы контроля освоения учащимися содержания (текущего, промежуточного, итогового)</p>
3	Требования к результатам освоения учебного курса учащимися (<i>основание – ФГОС НОО, учебная программа</i>)	<p>Предметный результат:</p> <p>«Ученик научится» (обязательный минимум содержания) «Ученик получит возможность» (максимальный объем содержания учебного курса)</p> <p>Личностный результат:</p> <p>Метапредметный результат (универсальные учебные действия):</p>
<i>Для детей с особыми образовательными потребностями требования к результатам могут быть прописаны в индивидуальном образовательном плане.</i>		
4	Календарно-тематический план (<i>см. Приложение 3</i>)	<p>Название тем, разделов и последовательность их изучения</p> <p>Количество часов, отведенных на изучение темы, раздела</p> <p>Виды деятельности учащихся и/или возможные формы контроля</p> <p>Направления творческой, проектной, исследовательской деятельности учащихся</p> <p>Использование компьютерного оборудования, программного обеспечения, дидактических средств, учебного оборудования, цифровых ресурсов</p>
5	Система контрольно-измерительных материалов освоения учебного курса, система оценки достижений учащихся	<p>Тестовые материалы, тексты контрольных работ, вопросы для зачетных работ, <i>в том числе и для детей с ОВЗ.</i></p> <p>Количество контролируемых материалов</p> <p>Кодификатор (спектр проверяемых умений в виде перечня действий учащихся как целей-результатов обучения) (<i>см. Приложение 4</i>)</p> <p>Схема анализа работы</p> <p>Критерии оценки проверочных работ</p>

Примерное оформление титульного листа Рабочей программы

(полное название образовательного учреждения)

«Согласовано»

Протокол заседания М\О

№ _____ от _____

«Утверждено»

Приказ руководителя ОУ

№ _____ от _____

Рабочая программа

(название курса)

Класс _____

ФИО педагога — разработчика программы _____

Педагогический стаж _____

Квалификация _____

Эксперт программы _____

(указать организацию /ФИО, должность)

_____ год

Примерное содержание Пояснительной записки к учебному курсу

Рабочая программа учебного курса _____ для _____ класса составлена на основе Примерной программы начального общего образования по _____ (название курса) и авторской программы курса _____ для учащихся _____ класса общеобразовательных школ автора _____ (год издания _____).

Цель данного курса: _____

Задачи данного курса: _____

Программа рассчитана на _____ часов, в том числе на практическую работу _____ часов, контрольные и зачетные уроки _____ часов.

Содержание программы направлено на освоение учащимися базовых знаний и формирование базовых компетентностей, что соответствует основной образовательной программе начального общего образования. Она включает все темы, предусмотренные федеральным компонентом государственного образовательного стандарта начального общего образования по _____ (название курса) и авторской программой учебного курса.

Изменения, внесенные в текст программы, взятой за основу при написании *Рабочей программы*:

№ п/п	Изменение	Обоснование
1		
2		
...		

Описание возможных изменений:

- 1) *Изменение последовательности изучения тем учебного курса;*
- 2) *Изменение количества часов, отведенных на изучение той или иной темы учебного курса;*
- 3) *Изменение в логике изложения материала, предусмотренной Авторской программой;*
- 4) *Необходимость в введении дополнительных тем, не предусмотренных Авторской программой, и/или исключением некоторых тем, не являющихся обязательными для освоения учащимися;*
- 5) ...

Перечень учебно-методического и программного обеспечения, используемого для достижения планируемых результатов освоения цели и задач учебного курса, может быть классифицирован. Например,

1. Литература (основная и дополнительная):...
2. Дидактический материал:...
3. Учебное оборудование:...
4. Компьютерное оборудование:
5. Программное обеспечение:
6. Цифровые образовательные ресурсы (список сайтов..):
7. Лабораторное оборудование:

Особенности класса, в котором будет реализован данный учебный курс:

Возможные особенности:

- 1) *Количественный состав класса;*
- 2) *Уровень подготовленности учащихся к освоению учебного курса;*
- 3) *Реализация индивидуальных учебных планов, индивидуального расписания;*
- 4) *Формы получения образования учащимися класса (очная, дистанционная, экстернат, надомная);*
- 5) *Психологические, физиологические особенности учащихся...*

Характерные для учебного курса формы организации деятельности учащихся:

Например,

- *групповая; парная; индивидуальная;*
- *проектная, игровая... деятельность;*
- *самостоятельная, совместная деятельность;*
- *экскурсия, практикум, лабораторная работа...*

Специфические для учебного курса формы контроля освоения учащимися содержания (текущего, промежуточного, итогового):

Например,

Текущий контроль: *тематические срезы, тест, устный опрос...*

Промежуточный контроль: *проверочная работа, тест, самостоятельная работа...*

Итоговый контроль: *портфолио, контрольная работа, тест...*

Примерное содержание календарно-тематического плана

Название раздела	Название темы	Кол-во часов, даты	Виды деятельности учащихся	Форма контроля	Использование компьютерного оборудования, программного обеспечения, дидактических средств, учебного оборудования, цифровых ресурсов
1.	1				
	2				
	3				

Кодификатор предметных умений, проверяемых в итоговой контрольной работе по математике для учащихся 4 класса

№ умения	Предметные умения
	Числа и вычисления
1	Читать и записывать натуральные числа в пределах 1000000
2	Сравнивать числа в пределах 1000000
3	Пользоваться изученной математической терминологией: выражать арифметическим действием смысл математических терминов (сумма, разность), отношений («больше/меньше на...», «больше/меньше в...»)
4	...

Конспект занятия, реализующего межпредметный подход в инклюзивной группе подготовки к школе

Проводилось в присутствии родителей. Время проведения — 40 минут.

(При составлении программы занятий учитывалось, что в группе одновременно будут находиться дети как с **общими**, так и с **индивидуальными** трудностями. Так, например, в нашей группе одновременно находились дети, имеющие сложности с переработкой слуховой информации (Лера П., Ваня А., Камиль М.) и дети с трудностями усвоения зрительной информации (Женя Б., Семен Т.).

• (здесь и далее — слова учителя) *Ребята! У нас с вами сегодня необычный день. Я пришла на занятия и обнаружила, что на доске кто-то написал нам письмо. Только я ничего не могу понять. Давайте попробуем разобраться вместе.* (Открывается надпись на доске). **РБЯЕТА! ЫМ ДЖЕМ САВ. ДЕД РОМОЗ И РОЧКАСНЕГУ.** Учитель предлагает каждому из детей (с учетом их возможностей) догадаться, какие слова «зашифрованы», записывает их на доске.

Лера П. — «ребята»

Ваня А. — «мы»

Женя Б. — «ждем»

Камиль М. — «вас», читает слово «дед»;

Семен Т. — «Мороз»

Все вместе — «Снегурочка»

• **Видно, придется нам ехать в путешествие! Поедем? (Да! Да!) На чем же мы можем поехать?** Дети называют средства транспорта. Учитель следит за тем, чтобы каждый назвал хотя бы один вид транспорта. Задает вопрос Камиллю: «А на чем ты сегодня приехал к нам?». *Давайте посмотрим, на чем нам советует ехать Дед Мороз?* Учитель раздает детям карточки с примерами. Если вы правильно решите эти примеры и сможете найти для карточек правильные места на доске, мы узнаем, на чем нам нужно ехать. На доске открывается таблица (рис. 1).

1	2	3
4	5	6

Рис. 1

Дети решают примеры и прикрепляют карточки при помощи магнитов к доске. Пример с ответом 1 — туда, где написана цифра 1 и т. д. Когда карточки переворачиваются, получается картинка (рис. 2).

Что это? Правильно, машина. Давайте напишем это слово на доске. Дети пишут на доске буквы слова «МАШИНА», пропевая звуки: М-М-А-А-Ш-Ш-И-И-Н-Н-А-А. **Камиль М.** — «М», **Ваня А.** — «А», **Семен Т.** — «Ш», **Женя Б.** — «И», **Лера П.** — «Н», «А»

- Строим машину из мягкого строительного материала.

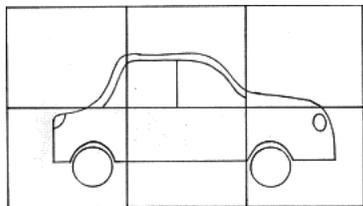
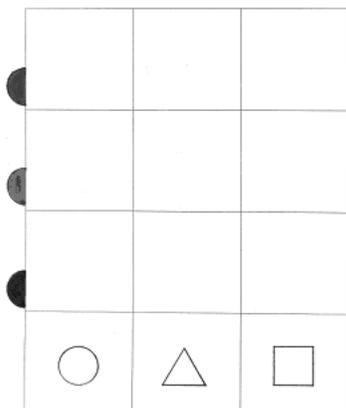
- *Устали? Давайте сделаем зарядку перед тем, как сесть в машину. Попрыгаем, как зайчики.* (Учитель берет указку и показывает на цифры числового ряда, сделанные руками детей и прикрепленные над доской). *Прыгаем вперед!* Дети называют цифры числового ряда от 1 до 10. *А теперь назад!* Дети называют цифры числового ряда от 10 до 1. *А теперь через один!* (Нечетные цифры). *А теперь от цифры 2.* (Четные цифры).

Ну вот, теперь мы можем отправляться в путешествие. Дети вместе с учителем садятся в «машину». *Мы едем через дремучий лес. Какие деревья вы видите? Дети вспоминают названия деревьев.* Учитель называет внешние признаки деревьев, дети вспоминают. *Клюющая, с иголками... Лера П.* — Елка! *Белая с черными пятнышками... Женя Б.* — Береза! *А на этом дереве растут желуди... Ваня А.* — Дуб! *А с этого летом летит пух... Семен Т.* — Тополь. *Ой! Я видела за кустами волка! А ты, Камиль?* Дети фантазируют, каких животных они могли бы увидеть в лесу, описывают их внешние признаки, Семен Т. и Ваня А. вспоминают загадки про животных. *А могли бы мы с вами увидеть здесь моржа? Или дельфина? Камиль М., Лера П.* — Да! **Ваня А., Семен Т., Женя Б.** — Нет! Нет! *А почему?* Потому, что они живут в море.

- *Мы вынуждены остановиться. Дальше машина не пойдет. Перед нами река. Чтобы ее перейти, нужно построить мост.* Дети строят мост из предложенного строительного материала, называя некоторые отличительные детали, подыскивая пару: «Острый нос, полукруг...» (рис. 3).

- *Ну вот, мы и перешли речку. Но что это? Я вижу ворота.* На доске открывается новое задание (рис. 4)... *Кажется, это ворота в страну деду Мороза и Снегурочки. Только как открыть их? Наверное, нужно набрать правильный шифр на кодовом замке.* Каждый из детей получает по одной фигурке и ищет для нее правильное место, ориентируясь по двум признакам: форма и цвет. Как только ребенок ставит фигуру на правильное место, он получает следующую. В результате из девяти фигур **Камиль М.** поставил на место 1, **Лера П.** — 2, **Ваня А.** — 2, **Семен Т.** — 3, **Женя Б.** — 1.

Ворота открылись. Мы добрались. Поздравляю вас, ребята! Вы много трудились и многому научились. Теперь мы можем сесть за праздничный стол вместе с вашими родителями и поздравить друг друга с наступающим Новым Годом.

*Puc. 2**Puc. 3**Puc. 4*

Приложение 5

Полезные адреса и ссылки

1. Социальная, информационная, юридическая поддержка инклюзивного образования

Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) — www.unisef.ru

Региональная общественная организации инвалидов «Перспектива» — www.perspektiva-inva.ru

НО Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» — www.downsideup.org

Региональная общественная организация социально-творческой реабилитации детей и молодежи с отклонениями в развитии и их семей «Круг» — www.roo-kroog.ru

Региональная общественная благотворительная организация «Центр лечебной педагогики» — www.ccp.org.ru, www.osoboedetstvo.ru

Центр «Наш солнечный мир» — www.solnechnymir.ru

Институт проблем инклюзивного образования (при Московском городском психолого-педагогическом университете) — www.mgppu.ru, www.inclusive-edu.ru, www.edu-open.ru

Президент России — школьникам — <http://www.uznay-prezidenta.ru/>

Сайт Тьюторской ассоциации — <http://www.thetutor.ru/>

2. Обучение и воспитание детей с нарушениями развития, психологическая поддержка семьи с «особым» ребенком

Институт коррекционной педагогики Российской академии образования — <http://www.ikprao.ru/>

Адаптация, развитие, обучение детей с расстройствами аутистического спектра — <http://www.autisminfo.ru>

НО Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» — www.downsideup.org

Региональная общественная благотворительная организация «Центр лечебной педагогики» — www.ccp.org.ru, www.osoboedetstvo.ru

Институт проблем инклюзивного образования (при Московском городском психолого-педагогическом университете) — www.mgppu.ru

3. Нормативная документация; методические информационные ресурсы

Сайт Минобрнауки — <http://mon.gov.ru/>

«Российское образование» Федеральный портал (обо всем, что касается Российского образования — нормативные документы, новые стандарты, образовательные ресурсы и т.д.)- www.edu.ru

Сайт Федерального института педагогических измерений (ФИПИ)

Федеральный компонент государственного стандарта общего образования (от 05.03.2004 г. № 1089) <http://fipi.ru/>

Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование
<http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/standart/p1/1287/>

Часть II. Среднее (полное) общее образование <http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/standart/p2/1288/>

Сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки – <http://obrnadzor.gov.ru>

Издательский дом ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ: 1september.ru

«Открытый урок» – Фестиваль педагогических идей: <http://festival.1september.ru/>

Сайт издательства «Просвещение» – <http://www.prosv.ru/info>

Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов – <http://fcior.edu.ru/>

Интернет-портал ПроШколу – <http://www.proshkolu.ru/> –

Российский общеобразовательный портал – <http://www.school.edu.ru>

Единое окно доступа к образовательным ресурсам – <http://window.edu.ru/>

Архив учебных программ и презентаций – <http://www.rusedu.ru/>

12 Всероссийский Интернет – педсовет – <http://pedsovet.org/>

Методическая служба Издательство «Бином. Лаборатория знаний» – <http://metodist.lbz.ru/>

ИнтерНика – открытое педагогическое объединение – <http://internika.org/>

Сеть творческих учителей – <http://www.it-n.ru/>

Сайт для начальной школы: все по образовательной программе «Школа 2100» – <http://www.school2100.ru/>

Образовательный портал Учеба – <http://www.ucheba.com/>

Сообщество взаимопомощи учителей – <http://pedsovet.su/load/>

Телекоммуникационная образовательная сеть «Образование» – <http://web2edu.ru/>

Сайт Центра образования «Технологии обучения» – <http://iclass.home-edu.ru/>

Каталог образовательных ресурсов сети Интернет – <http://catalog.iot.ru/>

Информационно-коммуникационные технологии в образовании – <http://www.ict.edu.ru/>

Электронная библиотека педагогических интернет-ресурсов Межшкольного учебного комбината Дзержинского района г. Волгограда – <http://kat.h11.ru/?mm=7&pg=1>

Региональная коллекция образовательных Интернет-ресурсов Челябинской области – <http://imc.rkc-74.ru/catalog/rubr/7ed38401-26b8-11da-8cd6-0800200c9a66/>

Википедия – <http://ru.wikipedia.org/>

Информация о портале Департамента образования города Москвы «Образование без границ»

Портал «**Образование без границ**» <http://edu-open.ru>, является масштабной базой научно-методических знаний по инклюзивному и специальному образованию для *родителей*, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и *специалистов* образовательных учреждений.

Портал «Образование без границ» позволяет иметь быстрый доступ к информационному ресурсу знаний для оперативного разрешения конкретных профессиональных и жизненных ситуаций, получения необходимых информационных материалов и рекомендаций по вопросам организации обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения.

На портале представлены следующие материалы:

- нормативно-правовые документы, регламентирующие инклюзивное и специальное образование с комментариями юриста;
- видео-лекции ведущих учёных по проблемам образования детей с ограниченными возможностями здоровья;
- научные доклады российских и зарубежных исследований в области инклюзивного и специального образования;
- коллекции научных материалов российских и зарубежных авторов по проблеме проекта;
- учебно-методические материалы для специалистов;
- рекомендации для родителей;
- обзоры международного и регионального опыта реализации инклюзивной практики образования.

У родителей есть возможность:

- использовать информационно-методический ресурс для развития, обучения и воспитания ребенка с ОВЗ;
- получать онлайн консультации специалистов;
- участвовать в работе форума с наиболее острыми вопросами по образованию детей с ОВЗ.

У специалистов есть возможность получить рекомендации:

- по разработке вариативных программ и методического сопровождения образовательного процесса, учитывающих особенности различных категорий воспитанников и учащихся;
- по построению системы разноуровневой оценки знаний и умений учащихся;
- по организации и проведении просветительской работы с родителями по пониманию и принятию «особых» детей;
- по эффективным способам взаимодействия и взаимообогащения между «особыми» детьми и их здоровыми сверстниками.

Портал создан и поддерживается по инициативе
Департамента образования города Москвы и Института проблем
интегративного (инклюзивного) образования (ИПИО) ГБОУ ВПО
Московского психолого-педагогического университета.

**Разработка и реализация индивидуальной образовательной
программы для детей с ограниченными возможностями
здоровья в начальной школе**

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
для учителей начальной школы

Авторы-составители: *Т.П. Дмитриева, С.И. Сабельникова, Т.Ю. Хотылева*
Под редакцией *Е.В. Самсоновой*

Корректор *К.М. Корепанова*
Компьютерная верстка *М.А. Баскакова*

Формат 60×90¹/₁₆. Гарнитура «Петербург».
Тираж 1000 экз.

Московский городской психолого-педагогический университет
127051 Москва, ул. Сретенка, д. 29