

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР КОРРЕКЦИОННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ВКЛЮЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С АУТИЗМОМ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Методические рекомендации

Алматы, 2015

УДК 373
ББК 74

Одобрено и рекомендовано научно-методическим советом Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (протокол №6 от 1 октября 2015 года).

Рекомендовано Департаментом дошкольного и среднего образования и информационных технологий Министерства образования и науки Республики Казахстан

Рецензенты:

Оразаева Г.С. – канд. пед наук, доцент КазНПУ им.Абая.

Шохамбекова А.С – методист РЦ ННПЦ КП г. Алматы

Авторы-составители:

Джангельдинова З.Б. – зав. реабилитационным центром, педагог-психолог ННПЦ КП

Айтжанова Р.К. – зам. директора по научной работе ННПЦ КП, канд. мед.наук, детский невролог, психиатр

Организационно-методические основы включения школьников с аутизмом в общеобразовательный процесс: методические рекомендации/сост. Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К. - Алматы, 2015. - 59 с.

ISBN 978-601-7131

В методических рекомендациях раскрывается содержание организации включения детей с аутизмом в общее образование. Рассматривается процесс психолого-педагогического сопровождения детей с аутизмом как процесс реализации прав ребенка образование в соответствии с законодательством страны. Описаны основные подходы и принципы моделирования психолого-педагогического сопровождения в условиях реализации инклюзивной практики в общеобразовательной школе.

В методических рекомендациях дана краткая характеристика и содержание модели Ресурсной комнаты, как технологии сопровождения инклюзивного процесса. В приложениях приведены примеры документации специалистов Ресурсной комнаты.

Методические рекомендации адресованы учителям и руководителям образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику, будет полезной для специалистов ПМПК, специальных педагогов. Материалы могут быть использованы как учебно-методическое для подготовки бакалавров и магистров по специальности «Дефектология», «Психология», в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов в области инклюзивного и специального образования.

УДК 373
ББК 74

ISBN 978-601-7131

©ННПЦ КП, 2015

© Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К., 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1 Система психолого-педагогической помощи и включение детей с аутизмом в общеобразовательный процесс.....	8
1.1 Зарубежный опыт оказания помощи детям с аутизмом.....	8
1.2 Коррекционная психолого-педагогическая помощь детям с аутизмом в Казахстане и постсоветском пространстве	15
1.3 Нормативно-методическая база для включения детей с аутизмом в образовательный процесс.....	21
2 Организационные основы включения детей с аутизмом в общеобразовательный процесс.....	24
2.1 Организация системы психолого-педагогического сопровождения детей с аутизмом в образовательном пространстве.....	24
2.2 Ресурсная комната как одна из моделей организации включения детей с аутизмом в общеобразовательное пространство.....	30
Заключение	39
Список используемой литературы	43
Приложения. Приложение 1	48
Приложение 2	50
Приложение 3	51
Приложение 4	52

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в нашей стране стало больше уделяться внимания проблеме инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование является одним из направлений реформирования систем образования во многих странах мира, цель которого реализация права на образование без дискриминации.

Появилось достаточно много литературы, в том числе и рекомендательной по вопросам организации, содержания и сущности инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями в среду нейротипичных детей. Однако, многие вопросы требуют дальнейшего изучения.

Одной из проблем инклюзивного образования является включение детей с аутизмом, при которой нарушение общения преобладает во всем поведении ребенка и занимает доминирующее место в формировании его психического развития. При других же нарушениях психофизического развития нарушения общения имеют вторичный характер и значительно уменьшаются или исчезают при коррекции основного расстройства: нарушений речи, зрения, слуха, интеллектуальной недостаточности и др. Включение детей с аутизмом в общеобразовательное пространство носит особо сложный характер.

Само понятие аутизма впервые раскрывается в исследованиях Э. Блейлера который в 1912 году ввел термин «аутизм» (от греч. autos – сам) для обозначения особого вида мышления, которое регулируется эмоциональными потребностями человека и не зависит от реальной действительности [1,2].

В Республике Казахстан, согласно статистическим данным ПМПК, в 2003 году было выявлено 77 детей с аутизмом, в 2006 г. – 255, в 2009 г. – 326, в 2010 г. – 465, в 2011 г. – 706, в 2012 г. -872, а в 2014 году детей с расстройствами аутистического спектра уже выявлено 1456 человек [3].

В республике существует определенный опыт включения в общую систему образования и обучения с нейротипичными детьми в одних и тех же общеобразовательных школах детей с задержкой психического развития, с нарушениями слуха, зрения, речи и двигательных функ-

ций. При этом школы пытаются учитывать их особые образовательные потребности и оказывать своим ученикам необходимую специальную поддержку [4,5].

Анализ существующей практики показывает, что для детей с аутизмом должна быть разработана и внедрена иная модель обучения, позволяющие максимально реализовать потенциал этих детей. Включение детей с аутизмом на первом этапе обучения должно быть направлено, главным образом, на развитие внутренних адаптивных механизмов поведения, взаимодействие ребенка со взрослым и со средой, эмоциональный контакт, что в свою очередь повышает общую социальную адаптацию ребенка с аутизмом, что является самым главным и очень важным в процессе его включения в общее образование. Мировая практика убедительно доказала, что ребенок с ограниченными возможностями, с детства интегрируясь в сообщество нейротипичных детей, развивается вместе с ними и достигает более эффективного уровня адаптации и социализации [6-12,28]. Интеграция – это сложный и противоречивый процесс, а его результаты, прежде всего, зависят от того, как этот процесс организован, она не может быть решена методом административных решений и простым включением ребенка с расстройствами аутистического спектра в школьный класс.

Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики совместно с ОФ «Ашык Алем» в 2013 г. провели исследование об особенностях включения детей с аутизмом в образовательное пространство, о барьерах, препятствующих обучению в школе. В ходе исследования было выявлено, что дети с аутизмом и их родители очень часто страдают от отчуждения, дискриминации и сегрегации, имеющих место в системе основного образования и проявляющихся, в большей части, со стороны педагогов, что в свою очередь отражается и на отношении нейротипичных детей к детям с аутизмом.

Родители отметили, что основными препятствиями включения детей с аутизмом, как правило, являются:

- учебные программы, составленные без учета индивидуальных возможностей и потребностей детей;
- отсутствие у учителей подготовки для работы с детьми с аутизмом и наличием предвзятого отношения к детям с ограниченными возможностями;
- недостаточного периода для школьной адаптации;
- психологические «барьеры», связанные с родительским мнением нейротипичных детей по отношению к инвалидности;

- психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи в процессе обучения в школе.

К большому сожалению, необходимо отметить, что инклюзивный подход в образовании детей с аутизмом базируется все еще на позиции медицинской модели, когда проблемой образования является сам ребенок с аутизмом. Школа, которая реализует инклюзивную политику образования, должна понять, что и для ребенка с аутизмом необходим индивидуально-дифференцированный подход, который она должна реализовать по отношению каждого ребенка образования. В изменениях нуждается сама система школьного образования и необходимость принятия и соблюдения основных принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В связи с этим возникает необходимость продуманной и хорошо спланированной организационно-методической работы, предваряющей обучение детей с аутизмом в школьном классе, особенно если речь идет об общеобразовательной школе.

Эта работа предполагает:

- адаптационную подготовку детей к включению в образовательное пространство;
- соответствующую подготовку учителей школы;
- нахождение оптимальных способов модификации учебных планов и возможности индивидуально-развивающего маршрута ребенка по развитию академических знаний и жизненных компетенций;
- разработку новых методических подходов, способов, приемов обучения;
- разработку коррекционно-развивающих и дидактических сред, которые позволяли бы участвовать детям в учебном процессе в соответствии с их индивидуальными возможностями и потребностями в едином образовательном пространстве;

- согласованность действий администрации школы и педагогического коллектива (учителей, логопедов, дефектологов, психологов и других), оказывающих помощь конкретному ребенку с ограниченными возможностями;

- внедрение в образовательное пространство ассистента педагога - тьютора;

- формирование родительского мнения, основанного на принципах толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями и их семьям;

- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Решение вопроса включения детей с аутизмом в общеобразовательный процесс предполагает ориентированность школы на любого ребенка с любыми образовательными потребностями и организация психолого-педагогического сопровождения в образовательном пространстве, обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей, а также принятие ребенка с аутизмом сообществом школы (сверстниками, учителями, родителями).

Главным в инклюзивном образовании ребенка с аутизмом является получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Успешность социализации и развитие социальной компетентности детей с аутизмом является основным критерием эффективности инклюзивного образования.

1 СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И ВКЛЮЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

1.1 ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С АУТИЗМОМ

Проблема аутизма и психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в сообществе все более актуальна в мире. Более 50 лет назад Лео Каннер привлек внимание к симптоматике, свойственной «детям с ранним аутизмом» и с тех пор взгляды на возникновение аутизма претерпели значительные изменения. В сфере научных исследований и практики основной проблемой, связанной с аутизмом, являются вопросы коррекции, обучение и интеграции в общество [14-21].

Детский аутизм (ДА) - это особое нарушение психического развития. Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть объяснено просто сниженным уровнем когнитивного развития ребенка.

Речь идет о детях с особенной нервной системой, при которой затруднено формирование эмоциональных контактов ребенка с внешним миром и более всего - с человеком.

Другая характерная особенность - стереотипность в поведении, проявляющаяся в стремлении сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивление малейшим попыткам изменить что-либо в окружающем, в собственных стереотипных интересах и стереотипных действиях ребенка, в пристрастии его к одним и тем же объектам.

Ученые ищут способы лечения аутизма, но все едины во мнении, что излечить аутизм полностью невозможно, аутизм поддается психолого-педагогической коррекции, детям необходимо психолого-педагогическое сопровождение, которое обеспечивает создание условий для повышения автономности и социальной активности, формирования ценностных установок, соответствующих психическим и физическим возможностям ребенка.

Практика показала, что участие детей с аутизмом в специальных психолого-педагогических программах, отвечающих их специфическим

потребностям и разработанных с учетом индивидуальной картины развития, дает хорошие результаты. Наилучшие результаты приносит сочетание различных подходов и терапевтических методов, отвечающее индивидуальным потребностям ребенка.

Анализируя интегрированное обучение детей с аутизмом в зарубежных литературных источниках, можно прийти к выводу, что наибольших успехов в этой сфере достигли сторонники поведенческой терапии, усилия которых направлены на формирование независимости и самостоятельности ребенка в его повседневном поведении. Можно выделить два крупных направления в рамках поведенческой терапии: Оперантное обучение и Обучение по программе ТЕАССН.

Многие исследователи аутизма считают, что при повышении требований к социальному поведению аутичных детей их реакции и социальные контакты существенно улучшаются [6,17,22,28-34]. Это подтолкнуло специалистов, работающих с детьми с аутизмом, к использованию бихевиористских методов для формирования социального поведения и навыков общения. В рамках когнитивных бихевиористских методов очень важным элементом интеграции в сообщество детей с аутизмом, несмотря на то, что коррекция аутизма связана в основном с тренировкой процедур обучения, является приобщение родителей и ближайших родственников ребенка в процесс психолого-педагогического сопровождения. При этом, рассматривая пути коррекции детей с аутизмом, прежде всего, исследователи обращают внимание на трудности контакта с ребенком, особенно в возрасте 2,5-3 лет. Наибольшее значение имеет основное нарушение и то, на что в первую очередь необходимо воздействовать в ходе коррекционной работы с ребенком. Одни исследователи-практики склоняются к тому, что первоочередным является устранение центрального нарушения в системе аутичных проявлений, другие - считают, что более эффективным будет прямое воздействие на причину возникновения аутизма. Невозможно осуществлять коррекцию всех нарушений одновременно, поэтому требуется разработка определенных систематизированных стратегий воздействия.

Зарубежные исследователи, в частности М. Warnock, высказал ряд рекомендаций по оказанию специальной помощи детям с аутизмом в структуре массового и специального образования стран Европы [18-20, 35-36]. Выбор обучения аутичных детей может быть сделан из трех возможных вариантов: массовая школа, специальная школа для детей с различными типами нарушений и специальная школа для аутичных детей. V. Lewis считает, что специальные школы для детей с различными

типами нарушений могут принять ребенка с аутизмом, если учителя понимают его специфические особенности и нужды [18]. В связи с низким процентом встречаемости аутизма, специальных школ для этой категории детей крайне недостаточно, а размещение их в другого типа специальные школы осложнено тем, что они носят интернатный характер, и детей отпускают домой либо в каникулярное время, либо раз в неделю на выходные. Это не всегда хорошо ребенка с аутизмом, т. к. общение с семьей дает ему очень многое. В интернатного типа учреждения могут быть помещены дети, которые не могут находиться дома по ряду обстоятельств. Пребывание в таких учреждениях имеет особое значение в подростковом возрасте, т. к. помогает развитию у подростков с аутизмом социальных навыков и определенной самостоятельности.

Параллельно с научными исследованиями энтузиасты и родители детей с аутизмом стали открывать экспериментальные школы, в которых обучались дети с аутизмом. А также школы занимались просветительской работой, формируя общественное мнение о том, что при положительном настрое, дети с аутизмом могут учиться и жить „нормально“. Одной из таких первых школ для аутичных детей в Великобритании, была школа, организованная в сентябре 1963 году британской организацией National Autistic Society (NAS). Школу возглавила прекрасный педагог, Сибил Элгар. Опыт школы Сибил Элгар способствовал открытию новых школ для детей с аутизмом в Британии [36,71]. Широкое распространение в Европе имеет промежуточный вариант между интеграцией в существующие виды и типы образовательных учреждений, организация так называемых «Школ-близнецов», то есть специальных отделений или классов при школах других видов [18-20, 35-36]. В школах разного уровня (начальная, средняя и профильная школа) интегрированы классы коррекции, в которых обучаются дети с различными нарушениями психофизического развития, в том числе и дети с аутизмом. Выбор типа обучения зависит от желания родителей ребенка с аутизмом. В этом случае интеграционный процесс осуществляется наиболее мягко, гибко и регулируемо.

Обучение детей с аутизмом в Америке строится на основе методологии поведенческого анализа, разработанного Скиннером, в которой принципы бихевиоризма планомерно применяются для улучшения социально значимого поведения и где используется экспериментальное определение значимых переменных для изменения поведения [18-19, 35-36]. Процесс обучения детей с аутизмом может быть организован из трех возможных вариантов: массовая школа, специальная школа для

детей с различными типами нарушений и специальная школа для детей с аутизмом. В основном обучение детей идет в массовых школах при ресурсных классах, где ребенок с аутизмом проходит определенный начальный адаптивный период обучения и затем он учится совместно с нейротипичными детьми

В государстве Израиль существует 20-летняя практика внедрения инклюзивного образования в обычных школах специалистами, которые работают с особенными детьми, в т.ч. с детьми с аутизмом. Данная практика реализуется через различные программы, в т.ч. программу «Early Childhood Education for Children with Special Needs» [37]. Для детей с аутизмом практика инклюзивного образования основана в основном на модели АВА. Главный принцип системы образования Израиля – оказать как можно больше помощи ребенку с особыми потребностями в раннем детстве, чтобы он смог к 6 годам пойти в массовую школу.

Аналогичная система помощи и поддержки детей с аутизмом и в Швеции, которая строится на основе следующих пяти принципах [18-20]:

Первый принцип - профессиональная подготовка и обучение специалистов в области фундаментальных теоретических знаний по аутизму. Специалист должен знать и понимать специфику аутистического развития (стереотипное, повторное поведение, стремление к неизменности...), что позволит ответственно отнестись к вопросу интеграции аутистов в школе. А также иметь навыки сотрудничества с родителями детей с аутизмом, что определяет профессиональную необходимость.

Второй принцип заключается в организации обучения под девизом «основанная на базе исследований индивидуализированная программа обучения», который касается и всех других детей с ограниченными возможностями Швеции. В случае с аутизмом это причина в том, что у детей наблюдается чрезвычайно неравномерное, асинхронное развитие.

Третий принцип заключается в адаптации внешней среды к нарушению или как говорят в Швеции «альтернативный способ придания смысла», путем организации класса и конкретизации абстрактного понятия времени (ученики с аутизмом тоже нуждаются в организации своего времени, поскольку они в нем «заблудились»), опираясь на оперантное обучение и обучение по программе ТЕАССН.

Четвертый принцип заключается в как можно более активной подготовке ученика к жизни взрослого человека через обучение функциональным навыкам.

Пятый принцип касается адаптации способа воспитания и обучения

к аутизму. Разработка и адаптация соответствующей системы для учеников с аутизмом является, может быть, самой важной задачей, так как в «традиционном» специальном обучении такой системы не предусмотрено. Методы обучения аутистов имеют свои специальные критерии, так как аутистические дети имеют свои особые трудности.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с аутизмом в Швеции реализуется через организацию следующих форм работы:

- специальные детские сады и специальные группы в детских садах;
- специальные школьные классы;
- специальные группы продленного дня;
- дневные стационары для детей;
- интернаты.

При этом необходимо отметить, что в Швеции существует система тьюторства - персонального ассистента ребенка, который сопровождает детей в процессе его интеграции в образовательное пространство. Организуют классы детей в количестве 3 человека при педагогическом персонале в 4 человека. Количество часов в неделю составляет 30, а имеется продленный день. С детьми, кроме того, работают педагоги свободного времени (3 чел.). На научно-методическое руководство отводится 10 часов в неделю, на обучение родителей - 1 вечер в месяц, индивидуальные беседы с родителями - 1 час в три недели. Таким образом, на 7 человек персонала в день работают с 3 детьми.

В Нидерландах вопрос помощи лицам с аутизмом решается либо с точки зрения медицинского подхода к пониманию причин возникновения аутизма, либо с точки зрения психологической [18-20, 37-40]. Психологический подход концентрируется на изменении поведения, на коррекции когнитивных нарушений и на развитии функциональных возможностей ребенка. Работа психологов в основном направлена на развитие способности взаимодействовать. Психологическая коррекция имеет следующие направления:

- специальная стимуляция и обучение для компенсации отставания в развитии;
- устранение или ослабление проявлений деструктивного поведения, невозможного для окружающих и затрудняющего формирование учебных и социальных навыков;
- предотвращение вторичных отклонений.

В Нидерландах существует целый ряд учреждений, куда могут быть помещены дети с аутизмом: дошкольные центры по уходу за детьми в

дневное время, медицинские дневные центры, психиатрические дневные стационары, специальные дошкольные учреждения. Для оказания помощи детям дошкольного возраста в дневное время, когда родители работают, можно отправить их в любое из перечисленных учреждений. Положительное влияние на социальное развитие ребенка будет оказывать его общение со сверстниками. Выбор дошкольного учреждения зависит от интеллектуального уровня развития ребенка, от особенностей его поведения и от возможностей учреждения данного региона обеспечить ему необходимое содержание и помощь. Ни одно из перечисленных учреждений не является специально организованным для детей с аутизмом, тем не менее в ряде из них имеются специалисты по коррекции аутизма. Аутичные дети должны помещаться в маленькие по численности группы с постоянной поддержкой и контролем специалиста. В этих группах не должно быть шумных, беспокойных детей, а сам ребенок должен работать в жестком структурированном режиме. В некоторых дошкольных учреждениях сформированы отдельные группы для детей с аутизмом.

Дневные центры для детей с умственной отсталостью предназначены для детей в возрасте от 3 до 7 лет с интеллектуальными нарушениями. В течение дня центр обслуживает от 30 до 50 человек, которые разделяются по группам в соответствии с возрастом и уровнем развития. Основное внимание уделяется формированию предметной деятельности и совершенствованию социальных навыков для интеграции детей в общество. Если у ребенка в этом центре наблюдаются заметные успехи, то он может быть в дальнейшем направлен в школу для детей с задержкой психического развития.

Дошкольные учреждения специального типа являются центрами обучения для младших дошкольников с задержкой в психическом развитии.

Существуют также группы для детей в возрасте 1-2-х лет в системе общего школьного обучения, куда принимаются дети с нормальным интеллектуальным уровнем без выраженных проблем в поведении. Дошкольники с различного рода отклонениями в сенсорном, физическом или интеллектуальном развитии могут посещать либо специальные группы в соответствии с типом своего нарушения, либо группы для нормальных детей, т. е. быть интегрированы в обычное дошкольное учреждение. С 6-лет для дальнейшего обучения необходим выбор соответствующего учреждения в зависимости от интеллектуального уровня развития ребенка.

Для детей с аутизмом с глубокой степенью умственной отсталости наиболее подходящим учреждением является детский дневной центр, где дети продолжают обучение. Дети с менее выраженными интеллектуальными отклонениями чаще всего направляются в школы для детей с нарушениями в обучении, которые в России соответствуют вспомогательным школам. В учреждениях этого типа дети находятся до 20 лет. Система обучения в таких учреждениях существенно отличается от массовых школ. Изучаемые в них дисциплины напрямую зависят от индивидуальных возможностей детей и в значительной степени направлены на развитие самостоятельности, активности, расширение кругозора, заполнении досуга и на физическое совершенствование. Обучение здесь ведется на наглядно-действенном уровне. Подача учебного материала с точки зрения содержания и наглядности всецело соответствует индивидуальным особенностям развития ребенка.

Для детей с аутизмом, у которых не наблюдается явных признаков интеллектуального нарушения, наиболее значимым для выбора школы по дальнейшему обучению является определение степени и характера отклонений в поведении. В случае серьезных речевых нарушений аутичный ребенок направляется в школу для детей с тяжелыми нарушениями речи. Если же имеются выраженные отклонения в поведении, то ребенок поступает в школу для детей с тяжелыми проблемами, где осуществляется строго индивидуальный подход, исходя из специфических нарушений поведения. Кроме этих типов школ существуют школы для детей с замедленным темпом обучения, что в России соотносится со школами для детей с задержкой психического развития.

Для детей с аутизмом, не находящихся в системе специального обучения, в каждом районе имеется учитель, у которого они находятся на учете и который оказывает им специальную помощь. Иногда этот учитель может быть приписан к одной из школ района, иногда он входит в региональную группу, обслуживающую лиц с аутизмом.

В последнее время наметилась тенденция по образованию в специальных школах отдельных классов для детей с аутизмом.

Таким образом, система помощи детям с аутизмом в Европе и Америке в основном строится на использовании бихевиористских методов для формирования социального поведения, навыков общения и речевого развития, так как считается, что при повышении требований к социальному поведению детей с аутизмом их реакции и социальные контакты существенно улучшаются. А также реализуются два основных направления организации обучения детей с аутизмом: интеграция в су-

ществующие типы и виды образовательных организаций или создание специальных коррекционных образовательных учреждений для детей с аутизмом.

1.2 КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ С АУТИЗМОМ В КАЗАХСТАНЕ И ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Оказание коррекционной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями всегда было одним из основных аспектов развития образования в странах ближнего зарубежья. Раскрытию региональных особенностей развития образования детей с ограниченными возможностями посвящены в работах Г.С. Акиевой (Киргизия), И.М. Бобла (Белоруссия), А.И. Иваницкого (Молдавия), В. Карвялиса (Литва), С.А. Касымова (Азербайджан), Р. Такашвили (Грузия), Э. Мяги (Эстония) [8-9,15 40-49]. Необходимо отметить, что развитие специального образования во всех странах связано с социально-экономическими факторами, уровнем развития науки, культуры, производства. Отдельно вопросы образования детей с аутизмом не рассматривались, эта категория детей входила в общую группу помощи детям с ограниченными возможностями. Включение детей с аутизмом в социум рассматривалось в контексте цели коррекционной работы и психологического сопровождения. Вопросы оказания помощи аутичным детям освещены в научных исследованиях Лебединского В.В., Никольской О. С., Баенской Е.Р., Либлинг М. М. и других [9-13,37-43].

Развитие инклюзивного образования в республике Казахстан представлено научными исследованиями Коржовой Г.М., Луцкиной Р.К., Сатовой А.К., Сулейменовой Р.А., Байтурсиновой А.А., Елисеевой И.Г. [45-50,61-62]. Вопросы воспитания и обучения детей с аутизмом нашли отражение в работах психологов Ерсариной А.К., Баймухановой М.Е., Джангельдиновой З.Б. и других [52-55].

Анализ оказания коррекционной и психолого-педагогической помощи детям с аутизмом в союзных республиках показал много общего, что определялось едиными принципами и закономерностями, заложенными в основу системы обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии. А вопросы включения детей с аутизмом в образование рассматривалось в единой системе инклюзивного образования для всех детей с ограниченными возможностями [56-57,67].

Теоретико-методологические исследования включения детей с аутизмом в общеобразовательный процесс опираются на знание потребностей, особенностей развития и адаптации детей с аутизмом, с учетом которых в литературных источниках рассматриваются, по крайней мере, три модели включения детей с аутизмом в общеобразовательное пространство средней школы.

Первый вариант инклюзивного обучения ребенка с аутизмом заключается в том, что он включен в общеобразовательный класс и обучается в нем при сопровождении специалиста-тьютора. Такой вариант включения предусмотрен для детей, имеющих опыт фронтального обучения, и овладевших программным материалом начальной школы по предметам основного цикла в полном объеме, не имеющих грубых поведенческих нарушений.

Второй вариант это индивидуальное обучение ребенка по программе общей школы и его включение на фронтальные занятия с классом на предметах неосновного цикла, классных часах, на занятиях в рамках дополнительного образования вместе с другими учениками класса.

Третий вариант заключается в создании специального класса, состоящего из 5-6 детей с различными вариантами расстройств аутистического спектра (класс для детей со сложной структурой дефекта) примерно одного возраста. В таком классе работает ассистент педагога - тьютор.

В последние годы в союзных республиках (Россия, Киргизия, Прибалтика, Молдова, Таджикистан, Украина) параллельно с существующими моделями инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями, идет апробация проектов по внедрению Ресурсного класса для детей с аутизмом, инициированных родительской ответственностью совместно с научными институтами [35-40,58]. Это третий, описанный выше, вариант включения детей с аутизмом в общеобразовательное пространство. При этом методология ресурсного класса основывается на бихевиористском подходе теории обучения: проще говоря, специалист составляет индивидуальную систему обучения для каждого ребенка таким образом, что любое положительное проявление его поведения вознаграждается (усиливается), а любое негативное - либо игнорируется, либо порицается или даже наказывается [32-34]. Таким образом, дети с аутизмом занимаются по индивидуальным программам, составленным с учетом их потребностей и возможностей. Часть учебного времени дети проводят в ресурсных классах, часть - в обычных классах. В идеале количество часов в ресурсном классе постепенно со-

кращается, а в регулярном классе - становится больше. Результатом обучения в ресурсном классе в том, что ребенок аутизмом будет готов постоянно заниматься вместе с другими детьми.

Система оказания психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями в РК развивалась аналогично союзным республикам.

К 2020 году, согласно Государственной программе развития образования, доля школ, создавших условия для инклюзивного образования, будет увеличена до 70%. К 2015 году для равного доступа к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями местными исполнительными органами будут созданы условия в 2235-ти общеобразовательных школах: в 2011 году - в 768 школах, в 2012 году - в 1068 школах, в 2013 году - в 1457 школах, в 2014 году – в 1846 школах и в 2015 году - 2235 школах [59].

В 830 школах будут созданы «безбарьерные зоны» путем установления подъемных устройств, пандусов, специальных приспособлений в санитарных комнатах, оснащение поручнями, специальными партами, столами и др. специальными компенсаторными средствами.

Организация обучения таких детей в образовательных организациях, расположенных по месту проживания ребенка и родителей, создает условия для проживания в семье, обеспечивает постоянное общение со здоровыми сверстниками, что способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Все эти меры позволят значительно улучшить качество предоставляемых образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями.

В Республике Казахстан имеется положительный опыт включения детей с ограниченными возможностями в образовательное пространство [4]. Это средняя школа № 11 г. Рудного, № 13 г. Петропавловска, школа-гимназия № 65 г. Астаны, общеобразовательная школа № 27 г. Караганды, ясли-сад № 9 г. Костаная и другие. Однако, необходимо отметить, что опыт инклюзивного образования детей с аутизмом прослеживался только в работе карагандинской общеобразовательной школы № 27.

Так, средняя школа № 7 г. Костаная с 1998 года осуществляет обучение детей с тяжелыми нарушениями речи, для которых в школе организованы специальные классы. В план развития школы включен раздел, касающийся развития инклюзивного образования в школе. Разработано Положение о деятельности школьного психолого-педагогического кон-

силиума, а также программа психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями, включенных в пространство школы. Службой сопровождения проведена большая работа по созданию диагностических, дидактических и мониторинговых материалов обеспечивающих создание индивидуальных программ развития и обучения детей. Серьезное внимание уделяется формированию толерантности у учащихся школы, проводится серьезная работа с родителями.

Средняя школа № 13 г Петропавловска имеет 13- летний опыт включения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в образовательное пространство школы. В настоящее время в школе обучаются 24 ученика с нарушением опорно-двигательного аппарата, что составляет 13 % от контингента школы. У 70% из них наблюдается также речевое и эмоционально-волевое недоразвитие. Наполняемость инклюзивных классов составляет от 12 до 18 учащихся.

В школе создана служба психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями. В группу входят завуч по воспитательной работе, социальный педагог, психолог, медицинский работник, педагог-дефектолог (ставка введена с 2012-2013 учебного года) и родители. Система сопровождения учащихся в образовательном процессе предусматривает деятельность в направлениях: диагностика, коррекционная работа, консультирование с учетом специфических задач, целей и динамики развития учащихся на различных ступенях обучения.

В школе-гимназии № 65 г. Астаны инклюзивное образование осуществляется с 2010 года. В ученический коллектив включены 107 детей с ограниченными возможностями, что составляет 6,5 % от общего числа учащихся школы. В 11 специальных классах для детей с нарушениями слуха обучаются 82 учащихся из них 47 учащихся с кохлеарными имплантами. 25 детей обучаются в 14 общеобразовательных классах, из них 11 с нарушением опорно-двигательного аппарата и 14 с нарушением слуха.

В Уставе школы были четко прописаны вопросы относительно создания условий для совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся детей. В программу развития школы внесены разделы, отражающие развитие инклюзивной практики школы. С родителями детей с ограниченными возможностями администрация школы заключает договор о сотрудничестве.

В штатное расписание школы были введены 3 ставки помощника учителя, 2 ставки дефектолога-сурдопедагога и 1 ставка логопеда.

Управлением занятости и социальных программ по молодежной программе были направлены 2 единицы социальных работников для сопровождения детей с нарушением функции опорно-двигательного аппарата. В связи с введением дополнительных штатных единиц Управлением образования было выделено дополнительное финансирование.

В гимназии создана служба психолого-педагогического сопровождения учащихся. Она функционирует в соответствии с Методическими рекомендациями МОН (Приказ № 524) и Положением школы о службе психолого-педагогического сопровождения. Занятия со специалистами включены в школьное расписание, они проводятся в специально оборудованных кабинетах логопеда и сурдопедагога.

В 2012 году изучалась работа организаций образования Костанайской области. Интересен опыт средней школы № 11 г. Рудного, в которой с 2007-2008 учебного года стали создаваться условия для обучения школьников с задержкой психического развития. В настоящее время в 11 классах (с 1 по 9) обучается 161 ученик. Все учителя, работающие с учащимися данной категории, прошли курсы повышения квалификации. Пять педагогов (включая директора школы) имеют высшее дефектологическое образование. В школе есть необходимые специалисты сопровождения детей: логопед, два психолога, социальный педагог, что позволило в 2010 году создать и наладить работу школьного медико-психолого-педагогического консилиума. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется службами: учебно-методической, воспитательной, социально-психологической, логопедической. Каждая из заявленных служб имеет определенную организационную структуру и взаимодействие. В связи с новой для школы инклюзивной деятельностью, были внесены изменения в Устав организации образования, разработана Концепция развития инклюзивного образования в школе, идет накопление ресурсных материалов по вопросам обучения, воспитания и развития детей с задержкой психического развития. Данный факт позволил названной школе в 2010 году принять статус опорной школы в г. Рудный, которая оказывает консультативную деятельность в школах №13, №15, Качарской школе, открывших в своем составе классы для детей с задержкой психического развития.

Общеобразовательная средняя школа № 27 г. Караганды инклюзивное образование стала развивать в 2012-2013 учебном году. В школе обучается 32 ребенка, имеющих статус детей с ограниченными возможностями в развитии, что составляет 5,4% от общего числа учащихся школы. Это дети с задержкой психического развития, тяжелыми нару-

шениями речи, умственной отсталостью, аутизмом, нарушением слуха и зрения. Все дети с ограниченными возможностями в развитии обучаются в 9 классах совместно с обычными школьниками. Наполняемость таких классов составляет от 20 до 30 учащихся.

В программу развития школы внесены разделы, отражающие задачи развития инклюзивного образования. Разработаны и утверждены директором необходимый пакет локальных нормативных актов, которые способны обеспечить управление процессами включения и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в развитии в образовательный процесс школы.

В школе создана служба психолого-педагогического сопровождения детей, в составе которой работают специалисты, имеющие соответствующее образование: 2 логопеда, 2 психолога, 6 специальных педагогов, 1 социальный педагог. Специалисты службы сопровождения проводят диагностическую работу по выявлению детей с трудностями в обучении, посещают учебные занятия (для наблюдений за учащимися и деятельностью педагогов), ведут соответствующую документацию, проводят специальные коррекционно-развивающие занятия во внеурочное время в соответствии с личным расписанием работы.

Таким образом, несмотря на отсутствие в настоящее время в нашей стране необходимого нормативного обеспечения (включая концепцию) и финансирования инклюзивного образования в ряде школ страны создаются условия для включения и полноценного участия школьников с ограниченными возможностями в образовательном процессе. Развитие инклюзивного образования в этих школах инициируется высоко мотивированным первым руководителем, а также правильно функционирующей командой психолого-педагогического сопровождения школьников, также имеющей компетентное руководство. Это позволяет осуществлять не только необходимую специальную помощь ученикам с ограниченными возможностями, но и наладить полноценную работу по формированию толерантного отношения к этим школьникам у всех участников образовательного процесса, а также профессиональное просвещение учителей в области специальной педагогики и психологии.

1.3 НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ БАЗА ДЛЯ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

В Казахстане происходят существенные изменения по отношению к детям с ограниченными возможностями, которые характеризуются гуманизацией общества и совершенствованием нормативно-правовой базы. Суть этих изменений заключается в том, что все дети с ограниченными возможностями имеют право на образование и приоритетной формой образования является инклюзивное образование - включение детей с ограниченными возможностями в среду нейротипичных детей.

Возможность реализации инклюзивного подхода в образовании для детей с аутизмом заложена в рамках действующего законодательства республики Казахстан также как и для всех детей с ограниченными возможностями.

В соответствии с Законом «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (343-ІІ от 11.07.2002) могут открываться организации образования для детей с эмоционально-волевыми расстройствами (аутизмом) согласно заключению психолого-медико-педагогических консультаций [60].

Определение детей с аутизмом в общеобразовательные и специальные (коррекционные) организации образования проводится на основе комплексного обследования детей в психолого-медико-педагогических консультациях.

Постановка диагноза «детский аутизм» в ПМПК диктуется исключительно необходимостью проведения комплексной психолого-педагогической коррекционной работой.

Обучаемость и социальная адаптация детей с аутизмом может быть различной в зависимости от степени выраженности аутизма.

Дети с аутизмом в зависимости от интеллектуальных возможностей могут обучаться по программе общеобразовательной школы, либо по программе школ для детей с задержкой психического развития и нарушениями речи или для детей с умственной отсталостью.

В общеобразовательных и специальных (коррекционных) дошкольных и школьных организациях образования для детей с аутизмом могут быть открыты:

А) классы (группы) с совместным пребыванием с другими детьми. В одном классе (группе) могут обучаться не более двух детей с аутизмом;

В) специальные классы (группы) с наполняемостью не более 6 детей с аутизмом.

В соответствии с Методическими рекомендациями по определению детей с аутизмом в организации образования (Приказ МОиН №4-02-4/1435от 28 мая 2010г.) в зависимости от уровня интеллектуального, речевого и социально-коммуникативного развития дети с аутизмом могут обучаться по образовательной программе [61]. Методические рекомендации регламентируют порядок организации и условия обучения детей с аутизмом. В них описаны показания для определения детей с аутизмом в общеобразовательные и специальные (коррекционные) организации образования. В пункте 8 указано, что показанием для определению детей с аутизмом в общеобразовательные организации образования (детские сады и школы) является детский аутизм легкой степени выраженности (3 и 4 групп) с достаточным уровнем умственного, речевого и социально-коммуникативного развития, не препятствующий усвоению общеобразовательной программы и выполнению общепринятых норм поведения в коллективе. В примечании оговаривается, что дети поступают в школу или детский сад на общих основаниях (без сообщения заключения ПМПК «детский аутизм»). Родителям предлагаются рекомендации по проведению психокоррекционной работы с ребенком в условиях кабинетов психолого-педагогической коррекции, реабилитационных центров или школы и детского сада (дошкольный или школьный психолог проводит коррекционную работу по запросу родителей в связи с трудностями общения и социального взаимодействия у ребенка). В методических рекомендациях также указывается, что дети с аутизмом (2-4 группы) могут обучаться в школе общеобразовательной инклюзивного типа, при котором уровень интеллектуального, речевого и социально-коммуникативного развития достаточен для самостоятельного (или с организующей и индивидуальной помощью) усвоения программы общеобразовательной школы, выполнения правил поведения на уроках и требований учителя. А также в методических рекомендациях определены показания для обучения детей с аутизмом в специальные (коррекционные) организации образования. Необходимо выделить пункт, в котором говорится, что пребывание детей с аутизмом в отдельных классах (группах) в общеобразовательных и специальных организаций (за исключением случаев с тяжелым аутизмом) должно быть временным - на период времени, необходимый для усвоения детьми элементарных навыков общения и норм поведения в детском коллективе (период адаптации).

В методических рекомендациях оговариваются специальные условия к обучению детей с аутизмом:

- адаптационный период;
- вариативное и гибкое изучение образовательной программы;
- индивидуальные методы и приемы воспитания и обучения аутичных детей;

- психолого-педагогическое сопровождение психологом, специальным и социальным педагогами дошкольной и школьной организации.

Однако, к большому сожалению, методические рекомендации носят рекомендательный характер, поэтому большая часть детей обучаются в организациях образования частного характера или обучаются дома.

Таким образом, нормативно-методическое обеспечение инклюзивного образовательного пространства для детей с аутизмом находится лишь на уровне рекомендации и в соответствии с Методическими рекомендациями по определению детей с аутизмом в организации образования, при этом согласно Конституции Республики Казахстан, Закону “Об образовании”, множеству международных актов, ратифицированных Казахстаном, каждый имеет право на образование, в том числе и ребенок с аутизмом.

2 ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

2.1 ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Включение детей с аутизмом в систему общего образования признается сегодня закономерной тенденцией и одной из стратегических задач развития образования в системе общего образования детей с ограниченными возможностями. Успешность интегрированного образования и воспитания детей с аутизмом возможно при учете особенностей психологического развития ребенка, при котором множество дезадаптирующих особенностей поведения, когнитивного функционирования и аффективно-смысловой сферы ребенка остаются устойчивыми даже при коррекционной работе. К таким характеристикам в частности относят:

- трудности распознавания и адекватного использования правил социальных отношений каждой конкретной коммуникативной ситуации;
- опора на стереотипные формы общения;
- слабое восприятия обратной связи в процессе общения и недостаток ее учета в собственном поведении.

А также необходимо учитывать, что проблемное поведение у ребенка с аутизмом может быть в следствии:

- отвлекаемости;
- отказа от перемен;
- предпочтение привычных схем действий;
- трудностей в организации деятельности;
- трудности с пониманием;
- трудности с построением социального контакта;
- трудности сосредоточения на предмете.

Важнейшим приоритетом при организации включения детей с аутизмом в общее образование является психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном пространстве, о чем свидетельствует

и наиболее успешный международный опыт, и опыт, формирующийся в нашей стране.

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивает создание условий для повышения автономности и социальной активности детей с аутизмом, для развития когнитивных процессов и формирования социальных отношений, соответствующих психофизическим возможностям ребенка. Базируясь на личностном и системно-ориентированном подходе, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней, динамической, диагностической, коррекционно-развивающей помощи в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка в ходе образовательного процесса.

Основные принципы по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями, являющиеся методологической основой инклюзивной образовательной практики в школе определены в методических рекомендациях по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями, утвержденными МОН РК от 12 декабря 2011 № 524 [62]:

- комплексный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы развития ребенка;
- непрерывность сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;
- информационно-методическое обеспечение процесса сопровождения;
- социально-педагогическое и психологическое проектирование (прогнозирование) сопровождающей деятельности;
- активное привлечение родителей, педагогического и детского коллектива в мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями в развитии.

А также в процессе сопровождения ребенка с аутизмом нужно выделить еще один специфический принцип, который выделяет Л.М.Шипицина, это принцип стремления к автономизации, суть которого заключается в независимой экспертной оценке состоянии развития и обученности ребенка в противовес тем педагогам, которые стремятся «избавиться от неудобного ребенка». Она считает, что «автономность центра выступает гарантом защиты от административного давления со стороны руководства или педагогов школы на те или иные рекомендации центра» [18,63].

Основными условиями психолого-педагогического сопровождения ребенка с аутизмом являются:

- создание адаптивной и коррекционно-развивающей среды в организации образования, позволяющей обеспечить эффективность адаптационного периода для включения в образовательное пространство и полноценное усвоение общеобразовательных и индивидуально-образовательных программ;

- создание особой пространственной и временной организации образовательной среды для обучения детей в соответствии с особенностями визуального восприятия информации детьми с аутизмом;

- включение в процесс сопровождения личного помощника ребенка или помощника педагога — тьютора;

- вариативное и гибкое использование критериев оценивания образовательных и социальных компетенций ребенка с аутизмом;

- использование специальных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающие реализацию “обходных путей” обучения;

- индивидуализация обучения в большей степени, чем требуется для нейротипичного ребенка.

При этом под сопровождением понимается не просто комплекс принципов и разнообразных методов коррекционно-развивающей, реабилитационной, оздоровительной работы с детьми с аутизмом, а именно комплексная деятельность всех участников образовательного процесса, направленная на решение задач обучения и социализации ребенка в образовательном пространстве. Это позволит обеспечить детям возможность учиться и быть успешными.

Комплексная деятельность участников образовательного процесса при организации коррекционно-педагогического процесса должна быть ориентирована на основные направления коррекционной работы с детьми с аутизмом, такие как:

- междисциплинарная оценка психофизического развития, мониторинг и психолого-педагогическое прогнозирование дальнейшего индивидуально-образовательного маршрута ребенка в образовательном пространстве;

- развитие произвольной регуляции поведения, преодоление негативных качеств характера, предупреждение и устранение эмоционально-аффективных проявлений, отклонений в поведении;

- развитие коммуникативной деятельности, обеспечение полноценных эмоциональных и партнерских отношений с педагогами и детьми;

- формирование механизмов психологической адаптации в детском коллективе, формирование осмысленных межличностных отношений;

- развитие самосознания и личности ребенка с аутизмом;

- формирование основных компонентов психологической готовности к школьному обучению, развитие устойчивой положительной учебной мотивации в различных видах деятельности с учетом возрастных и индивидуально-типологических возможностей.

Опираясь на точку зрения ученых о том, что сопровождение это, с одной стороны, метод, а с другой - целостная система профессиональной деятельности специалистов, направленная на создание условий, авторы считают необходимым акцентировать внимание руководителей образовательных учреждений на том, что представляет собой «сопровождение» с точки зрения управления [13-14,17]. В первую очередь - это создание организационно-педагогических условий в форме психологических служб разных уровней: психолого-медико-педагогических консилиумов в образовательных учреждениях, специализированных центров психолого-медико-социального сопровождения. Вторым условием является кадровое обеспечение, которое заключается в том, чтобы эти службы были укомплектованы педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, медицинскими работниками, социальными педагогами, юристами и другими специалистами. Следующее условие - это методическое обеспечение, то есть организация и оказание высококвалифицированной помощи, разработка и соблюдение принципов оказания помощи, использование сертифицированных методик, апробированного инструментария, повышение квалификации специалистов и т.д. К юридическим условиям относится разработка положений о службах, психолого-медико-педагогических комиссиях (консилиумах), должностных инструкциях работников, договоров о сотрудничестве с образовательными учреждениями и оказании услуг родителям.

Комплексный, междисциплинарный подход к решению проблемы развития детей с аутизмом в образовательном пространстве должен строиться на основе организации командной работы специалистов разного профиля. Успешная и результативная командная работа является показателем высокого профессионализма, как членов команды, так и руководителя организации, реализующей инклюзивную политику в школе. Взаимодействие команды специалистов должно быть направлено на выработку и реализацию единой стратегии развития ребенка с аутизмом, организацию помощи его семье и педагогам образовательного процесса, а также работа с родительской общественностью. Эффективность командной работы возможна при соблюдении следующих правил взаимодействия. Атмосфера взаимного уважения в команде. Каждый

специалист имеет право на справедливое и уважительное отношение, независимо от должности в организации.

Равноправное участие и ответственность всех членов команды в коррекционном и воспитательно-образовательном процессе. Каждый член команды должен иметь одинаковые права на высказывание личного мнения, участие в работе и выдвижение новых идей.

Четкое распределение обязанностей и заданий. Каждый член команды должен иметь свои собственные задачи. При их распределении, учитывайте опыт, навыки, характер и знания людей.

Открытость обсуждения проблем ребенка и образовательного пространства. Они - залог успеха работы команды. Педагоги не должны бояться высказываться открыто.

При организации командной работы необходимо помнить и четко соблюдать основные факторы успеха междисциплинарного взаимодействия в команде, которые заключаются в следующем:

- четкая постановка целей и задач;
- правильный подбор состава команды;
- наличие продуманной системы сопровождения детей с ограниченными возможностями, в т.ч. и ребенка с аутизмом, для членов команды;
- способность участников команды к коллегиальной работе;
- протокол «особое мнение», который предполагает случай, когда в команде, по мнению одного из ее членов, возникла особая ситуация, за которую он не хочет нести ответственность, который находит свое отражение в протоколе.

Эффективная работа в команде залог успешного включения ребенка с аутизмом в общее образование и ключевой фактор успеха развивающейся инклюзивной политики организации.

Психолого-медико-педагогический консилиум представляет собой организационную форму, в рамках которой происходит разработка и планирование единой психолого-педагогической стратегии сопровождения каждого ребенка, в том числе и ребенка с ограниченными возможностями в процессе его коррекционно-развивающего обучения. Ю.К. Бабанский отмечает, что "для улучшения изучения школьников надо не увлекаться подробными письменными характеристиками, а сосредоточить усилия на коллективных обсуждениях мнений учителей класса о школьниках и, главное, на коллективной разработке мер индивидуального подхода к ученикам и классу в целом.

Такие коллективные обсуждения можно условно назвать педагогиче-

ческими консилиумами, чтобы подчеркнуть их направленность на анализ причин отставания в учебе или недостатков поведения. Улучшение изучения школьников позволит глубже решить и такую проблему, как развитие их склонностей, способностей и талантов, которое стало особенно актуальным и сложным в условиях всеобщего среднего образования" [65].

Педагогический консилиум помогает избежать субъективизма в оценке возможностей отдельных учащихся, позволяет объективно их оценить и построить совместную программу действий, направленную на развитие определенных качеств или на устранение выявленных трудностей и недостатков.

Основной целью консилиума, как совещательного органа, является не только определение стратегии сопровождения и индивидуализации планов коррекционно-развивающей работы с детьми, включенными в общеобразовательный процесс школы, но и определение мер и путей для максимальной социальной адаптации ребенка, его социализации в обычной среде.

Задачи консилиума обычно сводятся к следующему [66]:

- определение детей, нуждающихся в специальной помощи психолога или других специалистов (логопеда, специального педагога);
- определение содержания индивидуальной программы коррекционно-развивающей работы с учеником;
- индивидуализация образовательного маршрута «внутри» стандартных программ воспитания и обучения;
- оценка эффективности специальной помощи детям и координация взаимодействия специалистов по ее оказанию.

Состав консилиума определяется включением в него специалистов управления школы и педагогами, которые непосредственно работают с конкретным ребенком или классом.

Это предполагает участие не только учителя, ведущего основные предметы, но, если в этом есть необходимость - любого другого участника образовательного процесса.

Таким образом, эффективность организации инклюзивного обучения детей с аутизмом зависит от подготовленности к нему всех участников образовательного процесса, организации психолого-педагогического сопровождения, как неотъемлемого элемента системы образования в решении задач включения в образовательное пространство детей с аутизмом.

2.2 РЕСУРСНАЯ КОМНАТА КАК ОДНА ИЗ МОДЕЛЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Ресурсный класс это специально организованный класс для детей с ограниченными возможностями в школьной организации образования, разного типа (общеобразовательная и специальная (коррекционная) школа), который реализует коррекционно - развивающую и образовательную программу и осуществляет организацию комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка в постоянно действующий общий учебный процесс. Деятельность Ресурсного класса направлена на помощь ребенку и его родителям в преодолении трудностей, связанных с его адаптацией в школе, на усиление психолого-педагогических возможностей педагогов и создание благоприятных условий для включения ребенка с аутизмом.

Опыт Национального научно-практического центра коррекционной педагогики совместно с ОФ «Ашык Алем» определил, что Ресурсный класс способствует решению вопросов удовлетворения особых образовательных потребностей, к которым отнесены следующие:

- организация психолого-педагогической помощи ребенку с ограниченными возможностями;
- индивидуализация обучения в большей степени, чем требуется для других детей, в том числе и нейротипичных;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- щадящее и адаптационное введение ребенка с ограниченными возможностями в процесс общего обучения со сверстниками в общем регулярном классе;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающие успешность обучения детей с ограниченными возможностями в школе;
- развитие психолого-педагогической компетентности педагогов, учеников и родительской общественности;
- мониторинг результативности коррекционно-развивающей, образовательной работы и адаптации ребенка в школе.

Ресурсная комната реализует в своей деятельности следующие принципы:

- системный и междисциплинарный подход к решению вопросов развития и обучения ребенка;
- средовой подход, осуществляемый через специально формируемую среду управления процессом формирования и развития ребенка с аутизмом;
- непрерывность сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;
- приоритет интересов ребенка;
- социально-педагогическое и психологическое проектирование сопровождающей деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями в условиях Ресурсного класса организуется на основании заключения и рекомендаций психолого-медико-педагогической консультации. Она решает трудности ребенка на межведомственном уровне, объединяя усилия специалистов различных ведомств: здравоохранения, образования и социальной защиты населения. Решением ПМПК дети с аутизмом, как и другие дети с ограниченными возможностями направляются в Ресурсные классы общего и специального (коррекционного) образования, с учетом индивидуальных возможностей овладения и усвоения академических программ.

Ресурсный класс предназначен на первом этапе обучения в начальной школе для оказания помощи детям с ограниченными возможностями с нежелательным проблемным поведением успешно интегрироваться в учебное пространство общего регулярного класса. Успешность обозначает отсутствие нежелательного проблемного поведения (агрессия, самоагрессия, слабая регуляция произвольной деятельности и так далее).

Основными показаниями для определения ребенка с аутизмом в Ресурсный класс являются:

- проблемы поведения, препятствующие (затрудняющие) нахождению ребенка в регулярном классе;
- проблемы коммуникации и социального взаимодействия;
- несформированность восприятия фронтальной инструкции у ребенка;
- повышенная утомляемость, истощаемость, низкий психический тонус;
- асинхрония в формировании навыков;
- трудности усвоения учебного материала.

Комплектование Ресурсного класса осуществляется по заявлению родителей и на основании заключения ПМПК. При этом общая на-

полняемость Ресурсного класса 6 -8 детей с ограниченными возможностями, из них не более 3 детей с проблемным поведением (агрессия, самоагрессия). Состав детей Ресурсного класса может быть разновозрастным, так как все дети с ограниченными возможностями включены в списочный состав общего регулярного класса различной ступени. Также, исходя из региональных условий, могут открываться ресурсные классы с меньшей наполняемостью.

Содержание образовательного процесса в Ресурсном классе определяется ГОСО, программами школьного воспитания и обучения, утвержденных Министерством Образования и Науки Республики Казахстан и специальными (коррекционными) программами с учетом индивидуальных особенностей детей (возраст, структура нарушения, уровень психического, физического, речевого развития и т.п.).

Важным организационным условием деятельности Ресурсного класса является разработка индивидуального образовательного маршрута ребенка с аутизмом, которая подразумевает систему конкретных, совместных действий всего педагогического состава школы и специалистов ПМПК. При разработке стратегии индивидуально-образовательного маршрута ребенка с аутизмом необходимо обратить внимание на следующее:

- программы разрабатываются как образовательного характера (индивидуально-развивающая программа), так и поведенческого плана (план поведенческого вмешательства в развитие ребенка с ограниченными возможностями). Все зависит от состояния нежелательного поведения.

- индивидуальные программы разрабатываются коллегиально специалистами ПМПК, педагоги школы и родители являются полноправными участниками работы над программами;

- программы разрабатывается на определенный промежуток времени, который обсуждается специалистами;

- по завершению и реализации пунктов программы проводится мониторинг психофизического развития ребенка с аутизмом, изменения в поведении с последующей необходимой корректировкой маршрута ребенка;

- индивидуальные программы согласовываются с родителями и директором школы, который и подписывает их.

Одним из ключевых положений Ресурсного класса является интеграция ребенка с аутизмом в общий регулярный класс, в списочном составе которого он состоит. Посещение общего регулярного класса

начинается по мере развития социальной компетентности у ребенка с аутизмом:

- личностной готовности ребенка умению освоить сложную систему отношений школьной среды;
- умению выстраивать отношения со значимыми взрослыми в организации своего поведения;
- умению нахождения в группе со сверстниками без проблемного нежелательного поведения и опыту общения с ним;
- достижение определенного уровня самостоятельности и направленной активности.
- При включении ребенка с аутизмом в общий регулярный класс необходимо предусмотреть решение ряда специфических задач:
 - осуществление ранней полноценной социальной и образовательной интеграции ребенка с аутизмом в среду нейротипичных детей, путем создания условия для разнообразного общения детей;
 - формирования у нейротипичных детей способности принятия детей с ограниченными возможностями, толерантность взаимоотношений;
 - содействие в повышении профессиональной компетенции педагогов в области методов и приемов работы с детьми с аутизмом, оказание им психологической поддержки.

При организации Ресурсного класса необходимо следовать требованию материально-технического обеспечения класса, предусматривающего организацию пространства для обучения ребенка с аутизмом, используя опыт зарубежных коллег, внедряя в работу элементы структурированного обучения [27,29,35,44,56-58,67-70]. Структурированное обучение основано на понимании специфики и особенностей детей с аутизмом, это определенные условия, в которых должен обучаться ученик. Структурированное обучение - это система организации среды обучения для детей с аутизмом, развития необходимых навыков и помощи детям в понимании требований учителя. Ребенок с аутизмом с этой целью использует зрительные опорные сигналы, создание среды обучения, которая минимизировала бы стресс, тревогу и фрустрацию, повышает уровень самостоятельности ребенка.

Основными компонентами структурированного обучения являются структурированное пространство и визуальная среда. Поэтому существует необходимость расположения ресурсного класса в стороне от регулярных классов, для обеспечения максимально возможной звуковой изоляции. Это отдельный класс, который дети с аутизмом постепенно

принимают и он становится для них безопасным. Перед началом занятий в школе для детей Ресурсного класса нужно провести экскурсию по тем помещениям, которые необходимы им на первом этапе обучения: класс, туалет, столовая. С последующим постепенным и щадящим расширением пространства ребенка, в которое будет входить и физкультурный зал, раздевалка, библиотека, актовый зал и т.д. Что в свою очередь является первоначальной попыткой в процессе адаптации и социализации.

Важно отметить, что структурированное пространство Ресурсного класса состоит из функциональных коммуникативно-познавательных сред-зон: (зона учебная (для индивидуальных и отдельно групповых занятий), зона для отдыха и сенсорной разгрузки, рабочая зона учителя, каждая из которых содействует расширению возможностей ребенка и готовит его к переходу на следующий уровень интеграции. В зоне для отдыха и сенсорной разгрузки истощаемые дети могут отдохнуть, полежать, расслабиться и вновь вернуться в учебную зону, что способствует варьированию длительности учебной нагрузки для разных детей класса. А также пребывание ребенка в зоне отдыха мотивирует ребенка с аутизмом к достижению результатов в деятельности. В этой зоне должен находиться ковер или маты, мягкие пуфы, сенсорный мяч, игрушки, батут.

Визуализация пространства начинается с учебной индивидуальной зоны каждого ребенка, в которой предоставлена вся учебная информация, начиная маркировкой стола и стула, а также расписание занятий, являющимся одним из важнейших составных компонентов структурированной среды обучения, помогающий ребенку с аутизмом понять всю логическую последовательность событий его школьной жизни. Как отмечают ряд исследователей аутизма, визуализированные расписания важны для детей с аутизмом по следующим причинам [33,67]:

- помогают преодолеть сложности, являющиеся результатом слабой последовательной памяти, и организовать время учащегося;

- помогают детям с языковыми проблемами понять требования учителя. снижают уровень тревожности и частоту поведенческих проблем;

- расписания проясняют, какой вид деятельности происходит в определенный период времени, готовят учащихся к возможным изменениям. помогает учащемуся самостоятельно перейти от одного вида деятельности к другому, из одной зоны в другую, сообщая, куда ему необходимо направиться после окончания конкретной работы;

- визуализированное расписание использует стратегию «сначала-потом»;

- расписание может включать различные виды социального взаимодействия;

- можно повысить мотивацию учащегося выполнить до конца менее привлекательные задания, перемежая их с более привлекательными для него видами деятельности, включенными в визуализированное расписание.

Для каждого ребенка разрабатывается индивидуальное расписание в дополнение к общему классному расписанию, так как мы стремимся к независимости, самостоятельности ребенка при переходе от одного вида деятельности к другому.

Для продуктивного обучения детей с аутизмом очень важным бывает наличие четких границ урока, ритуала урока, его начала и окончания. Для детей с аутизмом недопустимо плавное «перетекание» перемены в урок, так как это не дает возможности вовремя переключиться, настроиться на другую деятельность. На первоначальном этапе обучения ребенка с аутизмом в Ресурсном классе важно поддержание единого алгоритма урока внутри одного предмета. Это означает, что первое время каждый урок должен содержать в себе единые структурные компоненты (например: выполнение домашнего задания, подача нового материала, самостоятельная работа, объяснение домашнего задания). Со временем, в устоявшуюся структуру урока можно подключать новые элементы, такие как: работа в парах, работа у доски, работа над проектом и т.д. Несмотря на то, что у каждого из детей есть индивидуальная программа обучения, они все обучаются в одном классе. Поэтому очень важно, так подобрать размер задания, что бы дети заканчивали урок одновременно. По окончании урока, рекомендуется подводить итог урока. Для этого исследователи аутизма рекомендуют не проводить стандартную процедуру «воспоминания о том, что делали на уроке», а выписать опорные фразы из содержания нового материала, для того, что бы еще раз акцентировать внимание на новом материале.

О.С. Никольская, говоря о ребенке с аутизмом, отмечала, «что такому ребенку необходима помощь в организации себя во времени». Поэтому для него важно организовать индивидуальный адаптированный ритм занятий, возможность своевременного переключения и отдыха [12, 20]. Высказывания О.С.Никольской позволяет обосновать необходимость организации деятельности специалистов сопровождения Ресурсного класса, в данном случае помощника учителя - тьютора, который по-

могает каждому ребенку класса быть успешным. Тьютор (англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, забочусь) - новое слово в нашем образовании, которое пришло в нашу страну из Великобритании. Тьюторство - это исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку Индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного образования [69-70]. В Англии тьютор прикрепляется к каждому ученику сразу после перехода в среднюю школу, а после помогает ему вести проекты в вузе.

Таким образом, тьютор или помощник учителя, осуществляющий тьюторские функции, на первых этапах обучения, выступает в роли проводника ребёнка в образовательное пространство школы. В Ресурсном классе тьютор выполняет функцию персонального сопровождающего ребенка с аутизмом и несет ответственность за реализацию индивидуальных программ ребенка, но при этом нужно знать, что учебная нагрузка формируется учителем класса. При этом необходимо помнить, что у учителя Ресурсного класса максимально лидерская позиция в учебной деятельности ребенка с аутизмом. Деятельность тьютора/помощника учителя, можно определить следующими фазами [70]:

- инициация правильной активности подопечного ребенка;
- поддержание этой активности;
- постепенный выход из посреднической роли тьютора - предоставление максимальной самостоятельности ученику с особенностями развития;
- расставание с подопечным ребенком.

Сопровождение ребенка с аутизмом может осуществляться в течение всего периода обучения, но всегда надо ориентироваться на возможность самостоятельного обучения ребенка в среде класса и это можно сделать в следующем технологическом алгоритме:

1. Ученик и тьютор сидят вместе за партой, тьютор помогает ребенку во всем.
 - Ученик сидит один, тьютор - сзади или поодаль.
 - Ученик сидит с другим учеником класса, тьютор - сзади или поодаль.
3. Тьютор приходит не на все уроки, а только на те, на которых без него не обойтись (например, при выполнении письменных работ).
4. Тьютор приходит не каждый день.
5. Ребенок учится самостоятельно.

Таким образом, ребенок становится самостоятельным и стрессоустойчивым во взаимоотношениях, что позволяет организацию тьюторского сопровождения в классе из расчета 1 тьютор на 2-3 ребенка, способствуя полному выходу тьютора из системы отношений.

Одной из стратегических задач организации Ресурсного класса является помощь ребенку с аутизмом адаптивно и успешно включиться в общеобразовательное пространство, в регулярный класс, в списке которого он состоит. Данный процесс возможен только при следующих критериях готовности ученика к посещению регулярного класса:

- отсутствие нежелательных форм поведения, которые могут сорвать учебный процесс в регулярном классе;
- или их слабая интенсивность проявлений нежелательных форм поведения;
- способность к занятию за столом в течение 15 минут;
- способность находится рядом с другими детьми.

Как только у ребенка с аутизмом сформируются навыки социального поведения и произвольной регуляции поведения, специалистами Ресурсного класса начинается подготовка к посещению ребенком с аутизмом общего регулярного класса:

- знакомство с программой и учебными планами регулярного класса;
- составление индивидуального графика и процедуры посещения регулярного класса;
- обсуждение с учителем регулярного класса ряда вопросов:
 - а) выбора места в классе, где будет сидеть ребенок (иметь в виду, что оно может измениться); обсудить, где будет сидеть тьютор (рядом с учеником, поодаль);
 - б) обсудить, какая необходима помощь учителю от тьютора ребенка с аутизмом;
- подготовка дидактического и наглядного материала;
- подготовка ученика к занятию в регулярном классе;
- закрепление в ресурсном классе заданий, пройденных в регулярном классе, постоянный диалог с учителем регулярного класса.

Посещение общего регулярного класса начинаем с минимально возможного количества минут от 5 до 15 минут с последующим постепенным увеличением времени пребывания в общем классе. При этом мы рекомендуем вначале начать посещать уроки творческого и физического характера (физкультура, рисование, труд, пение).

Для некоторых детей со сложными поведенческими проблемами рекомендуем начать общение с детским коллективом с пребывания

ребенка в рекреации во время перемены, на улице. Для ребенка с аутизмом детский коллектив, в котором он находится, является самым мощным ресурсом. Именно поэтому от того, как к ребенку будут относиться дети, во многом будет зависеть его душевное состояние. Задача тьютора - обеспечить спокойное включение ребенка в детский коллектив.

В классе ребенка необходимо посадить таким образом, чтобы он не был «на галерке», но и не занимал центральную часть, так как может отвлекать остальных учеников. Если тьютору необходимо сидеть рядом с учеником, то оптимальным будет место ученика в правом или левом ряду, на второй или третьей парте. При этом за партой ребенок должен сидеть ближе к среднему ряду, а не к окну или к стене - это место для тьютора. Нередко ученика приходится выводить с урока по ряду объективных причин (туалет, усталость, неконтролируемое яркое эмоциональное состояние). Поэтому важно найти такое место, чтобы уход с урока и возвращение не сильно отвлекали остальных детей. Рабочее место должно быть помечено определенным образом (обычно, в начальной школе это делают с помощью цветных кружков или картинок). Возможно, у ребенка есть любимый персонаж или изображение любимого предмета. Наличие такой картинки поможет снизить тревогу или быть подспорьем во время обучения.

Таким образом, организация и деятельность Ресурсного класса в образовательном пространстве, как системы психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями потребует изменения системы управления школой, поскольку имеет место появление новой для школы информации и функций, обусловленных необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей школьников. Данная модель организации процесса включения и сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в образовательном пространстве должна стать частью управленческой системы школы, отвечать задачам, вытекающим из особенностей детей с аутизмом, включенных в процесс образования и необходимости особых условий для их адаптации, развития и обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня Казахстан характеризуется существенными преобразованиями в сфере образования и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями. Эти изменения обусловлены гуманизацией общества и совершенствованием законодательной базы в соответствии с Международным законодательством, выражающей политику государства по отношению к детям с ограниченными возможностями. Государственная программа развития образования РК 2011-2020гг. четко определила свою главную цель, как обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям. Она содержит важные положения, которые изменили существенные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями и с другой стороны, поставили ряд проблем, нерешенных до настоящего времени. Суть этих положений в том, что все дети с ограниченными возможностями, в т.ч. и дети с аутизмом, имеют право на образовательные услуги и должны быть включены в образовательное пространство, а также приоритетной организационной формой образования детей с ограниченными возможностями является их совместное обучение со здоровыми сверстниками.

Система образования сегодня должна гарантировать всем детям, включая и детей с аутизмом развитие, физическую и социально-психологическую безопасность, обеспечивать их специальными дидактическими средствами, создавать условия для их личностного развития и реализации своих возможностей. Попытки обучения в существующих видах дошкольных и школьных специальных образовательных учреждений и в массовых детских садах и школах оказываются, как правило, неудачными. Даже если ребенка с аутизмом не отторгают сразу, пребывание в классе (группе) затруднено, а иногда просто невозможно и малоэффективно в плане воспитания и обучения. Путь интеграции в образовательные учреждения возможен, но при следующих условиях:

- 1) относительно негрубые аутистические расстройства;
- 2) достаточный уровень осведомленности педагогов об аутизме, их способность адаптировать детский коллектив к совместному обучению с аутичным ребенком;

- 3) активная позиция семьи;
- 4) самое главное - предварительная специальная подготовка ребенка к обучению в условиях класса.

Обобщая практику казахстанского и зарубежного опыта, можно выделить два основных направления организации обучения детей с аутизмом: интеграция в существующие типы и виды образовательных организаций или создание специальных коррекционных образовательных учреждений для детей аутизмом.

Реализация первого из указанных направлений возможна в форме следующих вариантов:

- а) На основе индивидуального сопровождения.
- Сопровождение осуществляет специально подготовленная команда специалистов (учитель, тьютор, психолог, дефектолог, логопед и т.д.), личный сопровождающий ребенка тьютор, помощник учителя, когда в классе работают два учителя.
- б) Индивидуальное обучение в массовой школе или в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях встречается достаточно часто, но отличается крайне низкой эффективностью из-за отсутствия адекватных индивидуальных коррекционных программ, недостаточного количества часов и неподготовленности преподавателей к работе с таким контингентом.

Развивать первое направление через организацию психолого-педагогического сопровождения в условиях Ресурсного класса представляется абсолютно необходимым по двум причинам:

- 1) для подготовки детей с аутизмом к обучению в массовых школах и других видах специальных школ;
- 2) для обучения, воспитания и социокультурной интеграции тех детей с аутизмом, для которых интегративное обучение по тем или иным причинам оказалось невозможным.

В настоящее время в Казахстане недостаточно развита система помощи детям с аутизмом, недостаточно разработана юридическая и нормативная база, методические и организационные основы коррекции аутизма. Тем не менее, необходимость в создании такого рода структур, безусловно, есть. Это обусловлено:

- высокой частотой встречаемости расстройств аутистического спектра, тенденцией к увеличению этой частоты;
- особенностями развития, требующими специальных условий, форм и методов коррекционного обучения, среди которых:
- коммуникативные нарушения (аутизм во всех его проявлениях);

- разнообразные стойкие стереотипии;
- своеобразные речевые расстройства вплоть до мутизма;
- гиперактивность (реже заторможенность);
- повышенная пресыщаемость и утомляемость;
- нарушения восприятия (гиперсензитивность, парциальность, гиперселективность, симультанность, трудности усвоения сукцессивно организованных процессов, использование филогенетически примитивных форм восприятия);
 - своеобразные особенности мышления (сниженный в 70-75% случаев уровень интеллекта, формальность, конкретность, недостаточная способность использования чужого опыта);
 - нарушения социального взаимодействия (неспособность воспринимать скрытый смысл, шутку, иронию, социо-имитативную игру и т. п.);
 - несклонность к имитации;
 - высокая частота деструктивных форм поведения и страхов.

Тем не менее, нужно осознавать факт наличия у детей с аутизмом особых образовательных потребностей, к которым могут быть отнесены следующие:

- более раннее выявление нарушения развития;
- организация психолого-педагогической помощи ребенку сразу же после выявления проблем развития;
- введение в содержание обучения ребенка специальных разделов, не имеющих места в учебном плане и программах образования типичных детей;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающие реализацию “обходных путей” обучения;
- обеспечение специального медико-психолого-педагогического сопровождения школьников с аутизмом, включенных в общеобразовательный процесс, командой специалистов (специальный педагог, логопед, психолог, социальный педагог, медицинский работник);
- регулярный контроль соответствия требований, предъявляемых к ученику, его познавательным возможностям и реальным учебным достижениям;
- индивидуализация обучения в большей степени, чем требуется для типичного ребенка;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды.

Удовлетворение особых образовательных потребностей обеспе-

чит детям с аутизмом возможность учиться и быть успешными. Для определения реальной картины образовательных потребностей, необходимо постоянное наблюдение ребенка специалистами (психологом, дефектологом, логопедом) в разных ситуациях: на уроке, в общении со сверстниками во внеучебное время, на занятиях дополнительного образования, в семье. Для этого нужно «встроить» в общеобразовательную школу, так называемую, Ресурсный класс, о чем свидетельствует как наиболее успешный международный опыт, так и опыт, формирующийся в нашей стране.

Выстраивание в школе инклюзивной образовательной практики требует изменения программы развития школы, ее устава, готовности администрации школы к решению стратегических задач. В противном случае отдельные инклюзивные технологии школы будут носить обособленный характер.

Дальнейшее совершенствование системы включения детей с аутизмом требует в первую очередь глубокого научного осмысления, моделирования, прогнозирования всех возможных позитивных и негативных последствий. Она должна строиться на основе имеющегося опыта и традиций образования, сложившихся в нашей стране с учетом лучших мировых тенденций в области инклюзивного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Башина В.М. Аутизм в детстве.— М.: Медицина, 1999.
- 2 Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. Санкт-Петербург. -2007.
- 3 Статистический отчет Республиканской психолого-медико-педагогической комиссии.- Астана, 2014.
- 4 Включение детей с ограниченными возможностями в общее образование:информационные материалы ННПЦ КП.- Алматы, 2014.
- 5 О системе коррекционно-педагогической помощи детям раннего возраста в Республике Казахстан// Матер.междунар.науч.-практ. конф. « Специальное образование: пути развития за 20 лет независимости».- Алматы, 2012.
- 6 Грэндин Т., Скариано М.М. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма. — М.: Центр лечебной педагогики, 1999.
- 7 Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Необходимы общие усилия // В кн.: Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. -М.: Просвещение, 1989.
- 8 Инклюзивное образование: право, принципы, практика/сост. Борисова Н.В., Прушинский С.А. — М.: Владимир: Транзит-ИКС, 2009.
- 9 Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. — Минск: Четыре четверти, 2007.
- 10 Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. -М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1990.
- 11 Лореман Т., Деспелер Д., Харви Д. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / пер. с англ. Н.В. Борисовой — М., РООИ «Перспектива», 2008.
- 12 Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Сер. «Особый ребенок», Теревинф, 2005.
- 13 Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. – ЮНЕСКО, 2009.
- 14 Открытое досье по инклюзивному образованию:материалы в помощь менеджеру и администрации. – ЮНЕСКО, 2003.

15 Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве //Инклюзивное образование.- М.: Центр «Школьная книга».- 2010.- Вып. 1.

16 Борисова Н.В., Прушинский С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика/отв.ред.: М.Ю.Перфильева. М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2009.

17 Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех /перевод с англ.; под ред. М. Перфильева. - Москва: Владимир ООО «Транзит-ИКС», 2007.

18 Шипицина Л.М., Первова И. Л. Обзор иностранной литературы- Спб., 2011.

19 Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира:хрестоматия /сост. Л. М. Шипицына.- Спб. 1997.

20 Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения (по материалам Доклада Европейского агентства по развитию специального образования) // Дефектология. - 2005. - №5.

21 Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи.- М.: Теревинф, 1997.

22 Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов. – М.: ВЛАДОС, 2003.

23 Лебединский В. В., Никольская О. С. и др. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: МГУ, 1990.

24 Никольская О. С., Баенская Е.Р., Либлинг М. М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теренфив, 2005 .

25 Никольская О., Фомина Т., Цыпотан С.Ребенок с аутизмом в обычной школе.- М.: «Чистые пруды», 2006.

26 Никольская О.С.Трудности школьной адаптации детей с аутизмом // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. — М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф, 1998. — Вып. 1.

27 Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы /под ред. Н.Я. Семаго. — М.: МГППУ, 2012.

28 Винзер М. Эра инклюзии: фрагмент главы из книги "От интеграции к инклюзии" // Дефектология. - 2010. - № 6.

29 Григорьева Н. В. Элементы структурированного обучения в организации среды обучения детей-аутистов в общеобразовательных

школах VII вида // Теория и практика образования в современном мире: матер. VI междунар. науч. конф.— СПб.: Заневская площадь, 2014.

30 Шоплер Э., Ланзид М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей: сборник упражнений для специалистов и родителей. - Минск, :Открытые двери.-1997.

31 Янушко Е.А. Начальный этап коррекционной работы с аутичным ребенком: знакомство, установление контакта// Аутизм и нарушения развития.

32 Лич Дебра. Прикладной анализ поведения: методики инклюзии учащихся с РАС. – М. : Оперант, 2015.

33 Пол Альберто, Энн Траутман: Прикладной анализ поведения. Учебное пособие для педагогов, психологов, учителей-дефектологов. М.-: Оперант, 2015.

34 Шрам Р. Детский аутизм и АВА: теория, основанная на методах прикладного анализа.-Екатеринбург, 2013.

35 w.w.w.outfund.ru/category/novosti-fonda/

36 http://en.wikipedia.org/wiki/National_Autistic_Society

37 europahttp://www.unn.com.ua/ru/news/727208-ukrayina-otrimala-chlenstvo-u-migenarodniy-asotsiatsiyi-autism-europe

38 <http://www.mashav.mfa.gov.il/>

39 www.obrazovanie.perspektiva-inva.ru

40 www.inclusion.kz

41 Кожаметова К.Ж. Понятие «социально-педагогическая поддержка»: сущность и содержание// Матер. междунар. науч.-практ. конф. « Специальное образование: пути развития за 20 лет независимости». – Алматы, 2012.

42 Головчиц Л.А. Современные формы коррекционно-педагогической помощи детям дошкольного возраста с комплексными нарушениями развития. // Матер. междунар. науч.-практ. конф. « Специальное образование: пути развития за 20 лет независимости». – Алматы, 2012.

43 Малофеев Н.Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна // Альманах ИКП.- 2007.- № 11.

44 Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология.- 2008- № 1.

45 Проблемы развития системы социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки детей с ограниченными возможностями // Бюл. Междунар. конф. «Включение и разнообразие в образовании».- Бишкек. – 2004.

46 Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями// В кн.: Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс.- Алматы, РНПЦ САТР, 2002.

47 Сулейменова Р.А. Система ранней коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями в Казахстане: проблемы создания и развития.

48 Инклюзивное образование. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями: методическое пособие. –М.: Центр «Школьная книга».- 2010.

49 Хусаинова Ш.Н. и др. Состояние организации помощи детям с ограниченными возможностями в Казахстане. - Екатеринбург, 1996.

50 Инклюзивное образование: методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. –М.: Центр «Школьная книга», 2010.

51 Организационные основы и формы включения школьников с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс: методические рекомендации. –Алматы, 2013.

52 Детский аутизм: практическое руководство по диагностике аутизма у детей / сост. Ерсарина А.К. – Алматы, 2011.

53 Как помочь аутичному ребенку учиться в школе : практическое пособие для учителей школ/сост. Ерсарина А.К.- Алматы, 2011.

54 Баймуханова М.Е. Психологическая помощь аутичному ребенку: практическое руководство для психологов.- Алматы, 2011.

55 Детский аутизм: практическое руководство по оказанию педагогической помощи детям с аутизмом/сост. Джангельдинова З.Б.- Алматы, 2011.

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

57 Инклюзивное образование: методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду.–М., 2010 .

58 w.w.w.outfund.ru/category/novosti-fonda/

59 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-20120 годы.: утв. Указом Президента РК от 07.12.2010года, №1118 .

60 Республика Казахстан. Закон РК.О социальной медико-

педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями: принят в 2002 году.

61 Методические рекомендации по определению детей с аутизмом в организации образования: утв. Приказом МОиН №4-02-4/1435от 28 мая 2010.

62 Организационные основы и формы включения школьников с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс: методические рекомендации. – Алматы, 2013.

63 Детский аутизм: хрестоматия/ сост. Л. М. Шипицына.- СПб, 1997.

64 Актуальные проблемы интегрированного обучения: матер. Междунар. науч.-практ. конф.по проблеме интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). — М., 2000.

65 Бабанский Ю.К. Избранные педагогические произведения. - М., 1961

66 Организационно-педагогические условия включения детей с ЗПР в воспитательно-образовательный процесс в дошкольной организации: методические рекомендации/ под ред. И.Г.Елисейевой.- Алматы, 2011.

67 Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / под ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012.

68 Толгова Л.М. Тьюторство в аспекте результативности образования - Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика, 2004-
<http://thetutor.ru/pro/articles02.html>

69 Карпенковой И.В. Тьютор в инклюзивном классе, сопровождение ребенка с особенностями развития : из опыта работы.- М.: Теревинф, 2010.

70 Vianne Timmons, Marlene Breitenbach, Melissa MacIsaac, Как рассказать об аутизме детям, обучающимся в инклюзивном классе)/ пер. с англ. Т. Скрипко. <http://specialtranslations.ru/>

71 Саския Барон. Мой брат Тимоти. <http://pro-autizm.ru/2012/12/moi-brat-timoti/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Должностные обязанности клинического руководителя Ресурсного класса/методиста (педагог-психолог/дефектолог, имеющий опыт практической работы с детьми с аутизмом)

Клинический руководитель Ресурсного класса является обязательным участником коррекционно-образовательного процесса и координирует работу школы в вопросах инклюзивного образования.

Клинический руководитель:

- проводит качественную и количественную оценку динамики психического развития детей с особыми образовательными потребностями;
- определяет глубину аутистических расстройств до начала и в процессе коррекционной работы;
- разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательном пространстве;
- участвует в разработке индивидуально-развивающих и поведенческих программ детей с особыми образовательными потребностями;
- осуществляет регулярный обзор индивидуально-развивающих и поведенческих программ ребенка, проверяет данные на предмет соответствия, полноты, точности и последовательности их выполнения, а также принимает решения, связанные с корректировкой индивидуальных программ, в случае необходимости;
- проводит консультации, сбор данных, анализ работы тьюторов/помощников учителя, учителей и других специалистов, осуществляющих инклюзивную практику в школе;
- участвует в процессе интервьюирования и принятия решений, связанных с подбором и расстановкой персонала (учителя, тьютора/помощника учителя и др.);
- проводит мониторинг коррекционно-образовательного процесса и предоставляет руководству характеристики профессиональной оценки и качества работы каждого сотрудника Ресурсного класса;

- ответственен за обучение участников Ресурсного класса (тьютор/помощник учителя, учителя и др.);
- участвует в разработке индивидуальных дифференцированных оценочных шкал совместно с педагогами;
- проводит работу с семьей и консультирует родителей (законных представителей), объясняет особенности психического развития ребенка;
- обучает родителей (законных представителей) формам и способам работы с ребенком;
- совместно с педагогами дает психологическую оценку динамики коррекционного процесса и его результатов;
- консультирует специалистов образовательных учреждений по вопросам психологической коррекции аутизма;
- повышает профессиональный уровень через участие в научно-методических семинарах, стажировку в других учреждениях, изучение специальной литературы и др.

**Должностные обязанности тьютора/помощника учителя
Ресурсного класса**

Тьютор/помощник учителя является обязательным участником коррекционно-образовательного процесса, работает под руководством и контролем учителя Ресурсного класса или педагога-психолога.

Тьютер/помощник учителя:

- действует в интересах ребенка, сопровождает и обеспечивает его безопасность в течение всего времени пребывания ребенка в школе и во время внеклассных мероприятий;
- готовит еженедельные мониторинговые отчеты в установленной форме и взаимодействует по всем вопросам, возникающим в ходе работы с ребенком с учителем Ресурсного класса;
- обеспечивает качество ведения документации, предусмотренной в Ресурсном классе;
- выступает ассистентом учителям и педагога-психолога в проведении коррекционных занятий, уроков в общем регулярном классе;
- участвует в тестировании, оценке и диагностике коррекционно-образовательных нужд и потребностей детей;
- участвует в разработке методов коррекционного воспитания и обучения детей с аутизмом и аутистическими чертами;
- активно участвует в командной работе Ресурсного класса, в деятельности педагогического консилиума при обсуждении его подопечного;
- самостоятельно проводит коррекционные занятия по развитию социально-бытовых навыков, организации свободного времени, развитию коммуникации и навыков социального поведения в русле индивидуальных коррекционно-развивающих и поведенческих программ;
- самостоятельно или по поручению учителя Ресурсного класса разрабатывает и изготавливает дидактические материалы;
- повышает свое профессиональное мастерство посредством участия в научно-методических семинарах, конференциях, на курсах повышения квалификации, изучения специальной литературы и др.

Должностные обязанности учителя Ресурсного класса

Учитель Ресурсного класса является обязательным участником коррекционно-образовательного процесса, работает в тесной координации с клиническим руководителем/методистом, педагогическим коллективом школы.

Учитель Ресурсного класса:

- представляет интересы ребенка Ресурсного класса и осуществляет его психолого-педагогическое сопровождение в образовательном процессе школы;
- проводит уроки и занятия в соответствии с утвержденными планом и программой обучения, взаимодействует с участниками коррекционно-образовательного процесса;
- осуществляет текущий контроль успеваемости и посещаемости учеников на уроках;
- несет ответственность за обеспечение учеников наличием учебных предметов, пособий необходимых для реализации коррекционно-образовательных и поведенческих программ;
- готовит и обеспечивает сбор и контроль качество ведения документации Ресурсного класса;
- организует и контролирует проведение тестирований, обследований детей Ресурсного класса;
- осуществляет регулярный обзор и контроль выполнения индивидуальной коррекционно-развивающей и поведенческой программы, проверку данных на предмет соответствия, полноты, точности и последовательности;
- проводит консультации, сбор данных, анализ работы тьютеров/помощников учителя Ресурсного класса;
- обеспечивает своевременную и качественную коммуникацию между членами команды Ресурсного класса и родителями детей;
- несет ответственность за создание здоровой атмосферы в Ресурсном классе и мотивации для его специалистов;
- активно участвует во всех совещаниях, конференциях и других мероприятиях на которых рассматривают интересы детей Ресурсного класса;
- постоянно развивает и совершенствует свою профессиональную компетенцию.

Планирование примерных тем проведения родительских собраний и педсоветов, касающиеся вопросов инклюзивной практики (по материалам С.В. Алехиной, М.М. Семаго [67]):

Сентябрь.

Родительское собрание «Психологические условия адаптации ребенка первоклассника к школе».

Задачи собрания: Познакомить родительский коллектив с возможными проблемами адаптации детей в первый год обучения. Разработать рекомендации для создания системы комфортных взаимоотношений с первоклассником.

Рассматриваемые вопросы: Физиологические трудности адаптации первоклассников в школе. Психологические трудности адаптации первоклассников в школе. Система взаимоотношений детей в классе.

Ход собрания. Обсуждение первого школьного дня ребенка. Родительский практикум игра «Корзина чувств». Физиологические условия адаптации ребенка к школе. Психологические трудности адаптации ребенка к школе. Взаимоотношения одноклассников (использование правил при общении друг с другом).

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы. Продолжительность: 40 мин.

Педагогический совет «Стратегия развития инклюзивных процессов в школе».

Цель: Разработать мероприятия максимальной социализации и адаптации детей с ОВ, обучающихся в инклюзивном режиме в учреждении.

Задачи: Создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности.

Обеспечение диагностирования эффективности процессов коррекции, адаптации и социализации детей с особенностями развития на этапе школьного обучения.

Создание индивидуального маршрута ребенка с ОВ.

Включение родителей и общественных организаций в процесс развития инклюзивного образования.

Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.
Продолжительность— 2 часа.

Октябрь.

Родительское собрание «Как помочь «особому» ребенку. Меры взаимодействия»

(проводится для родителей 1—2 классов).

Задачи: Ознакомление родителей с понятием «инклюзивное воспитание и образование». Ознакомление родителей с основными условиями реализации инклюзивного воспитания и образования. Сплочение родительского коллектива.

Рассматриваемые вопросы: Социализация особых детей.

Помощь в организации взаимодействия родителей и педагогов с детьми

Решение проведения совместных мероприятий на включения детей с ОВЗ и обычных.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность— 40 мин.

Педагогический совет «Инклюзивная практика, создание инклюзивного образовательного пространства».

Задачи: Создание необходимых условий для адаптации образовательного пространства школы нуждам и запросам каждого участника образовательного процесса. Вовлечение в социальную жизнь детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием физического, соматического и нервно-психического здоровья. Создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющие разные образовательные потребности и возможности здоровья.

Рассматриваемые вопросы: Создание условий для индивидуального маршрута ребенка с ОВ.

Организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса обучения через взаимодействие диагностико — консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности.

Создание адаптированных программ обучения по предметам и методических рекомендаций к ним, разработать критерии оценки знаний, умений и навыков.

Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 2 часа.

Ноябрь.

Родительское собрание «Здоровье детей в наших руках» (для родителей 1—2 классов).

Цель собрания. Сформировать у родителей понятие о здоровье как многоаспектной характеристике. Показать роль стиля воспитания в сохранении здоровья семьи и профилактике отклонений в дальнейшем развитии ребёнка.

Рассматриваемые вопросы: Формулировка понятия здоровья в «Концепции ВОЗ...».

Факторы здоровья. Критерии физического, психического, социального и нравственного здоровья.

Взаимосвязь психики и здоровья. Психосоматические заболевания.

Роль межличностных отношений и эмоциональных состояний в сохранении здоровья ребёнка.

Психологический климат семьи и способы его поддержания.

Возможные нарушения психологического здоровья ребёнка.

Стили родительского воспитания, какой стиль семейного воспитания и родительские установки определяют особенности личности и поведения ребенка.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Методы: лекция, мозговой штурм, работа в группах,

Продолжительность — 1 час.

Педагогический совет «Влияние социальных факторов на организацию по формированию у школьников культуры здорового образа жизни».

Задачи педсовета: Исследование состояния здоровья детей школьного возраста и определение основных групп факторов, оказывающих

влияние на формирование здоровья ребенка. Выявление и исследование проблем формирования культуры здорового образа жизни. Создание теории и практики разработки и внедрения педагогических технологий, ориентированных на сохранение, укрепление здоровья обучающихся.

Рассматриваемые вопросы: Проблемы определения сущности и компонентного состава культуры здорового образа жизни.

Факторы окружающей среды, влияющих на детский организм.

Какие применить меры по предотвращению социальных факторов на здоровый образ детей.

Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 2 часа.

Декабрь.

Родительское собрание «Взаимодействие семьи и школы по отношению к успеваемости обучения ребенка с ОВЗ»

(для родителей 4х классов).

Задачи: Показать родителям значение интереса в формировании интеллекта ребенка с ОВЗ. Развивать у детей с ОВЗ и родителей интерес к совместному времяпровождению. Формировать интеллектуальную культуру взрослых и детей.

Рассматриваемые вопросы: Как родители относятся к такому мнению, что в «основе развития интеллекта и творческих способностей лежит интерес».

Знают ли сферу интересов ребенка с ОВЗ. Как стимулируют формирование интересов ребенка.

Как помогают классному руководителю в формировании интереса учащихся класса к тем увлечениям, которые интересны ребенку с ОВЗ.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 1 час.

Январь.

Родительское собрание «Роль семьи по созданию ситуации успеха в самореализации младшего школьника с ОВ»

(для родителей 2х классов)

Цель: Выявление особенностей взаимоотношений между ребёнком и родителями. Разработка основных правил семейного воспитания.

Рассматриваемые вопросы: Как поступить, что изменить, чтобы вашему ребёнку было комфортнее в семье, чтобы могли приходить в дом друзья.

Как часто мы сталкиваемся с одной и той же проблемой: говорим детям, как надо себя вести.

Выяснить, чему может научиться ребёнок, когда он оказывается в определённых ситуациях тест «незаконченные предложения». Заполнение анкеты «Ребёнок и его семья».

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 1 час

Педагогический совет «Организация ситуации успеха в инклюзивной практике как одно из направлений повышения социализации учащихся с ОВ»

(педагоги начальных классов).

Цели педсовета: Проанализировать влияние успеха в инклюзивном образовании на различные аспекты деятельности учащихся с ОВЗ. Систематизировать приемы и методы конструирования на уроке ситуации успеха. Начать создание школьного «Банка ситуаций успеха» в инклюзивном образовании.

Рассматриваемые вопросы: Выбор руководителей в будущих творческих группах.

Выбор цели, организация инклюзивной практики и деятельности группы.

Индивидуально-групповая работа руководителей групп.

Самоопределение педагогов относительно творческих групп, в которых они хотели бы работать.

Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме подгрупповой работы.

Продолжительность — 1 ч. 30 мин.

Февраль.

Педагогический совет «Развитие интереса к познанию»

(педагоги 1-4 классов).

Цель: Определить роль и место познавательного интереса среди других мотивов учения, взаимосвязь познавательного интереса и физиологопсихологических особенностей детей с ОВЗ и детей — инвалидов. Определить стимулирующую роль учителя в развитии познавательного интереса у школьников с ОВЗ и детей-инвалидов. Рассмотреть приемы и методы, развивающие познавательные интересы учащихся с ОВЗ и детей -инвалидов. Создать в школе условия, способствующие развитию познавательных интересов у школьников с ОВЗ и детей — инвалидов.

Рассматриваемые вопросы: Изложить теоретический подход к проблеме «Формирование познавательного интереса к предмету».

Рассмотреть способы использования приемов и методов, развивающих познавательный интерес на различных этапах урока.

Доказать необходимость развития познавательных интересов на уроке.

Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 2 часа.

Педагогический совет «Педагогическое проектирование инклюзивного образовательного процесса в школе»

(педагоги начальной и средней школы).

Цель педсовета: Мотивация деятельности педагогического коллектива по внедрению проектировочной деятельности в инклюзивное образовательное пространство школы.

Рассматриваемые вопросы: Модернизация методической системы обучения инклюзивного образования.

Разработка технологий проектной деятельности в инклюзивное пространство школы.

Оценка деятельности участников педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 2 часа.

Апрель.

***Родительское собрание «Учебные способности ребенка с ОВ.
Пути их развития на уроке и во внеурочной деятельности»***

(Родители детей 1—2х классов).

Задачи собрания: Главная задача игр — дать возможность каждому ребенку с ОВ проявить свои способности, свою уникальность и неповторимость.

Вопросы для обсуждения: Способности, их виды и значение в жизни человека. Способности учащихся с ОВ и их реализация в учебной деятельности.

План проведения собрания (игр): Собрание проходит совместно с учениками.

Продолжительность — 50 мин.

Педагогический совет «Пути и средства повышения эффективности и качества урока в инклюзивном классе».

Цель: Раскрыть новые черты современного урока, преобразившегося в ходе смены педагогических позиций воспитания под влиянием новых педагогических идей.

Рассматриваемые вопросы: Формирование новых понятий и способов действий.

Организация деятельности учащегося с ОВ по самостоятельному раскрытию сущности новых понятий.

Формирование умений и навыков.

Систематическая последовательность, преемственность, и завершенность учебных операций.

Подвести итоги и предложить проект решения педсовета.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 2 часа.

Май.

Родительское собрание «Значение общения и совместной деятельности в развитии личностных качеств детей»

(Родители детей 4х классов).

Задачи собрания: Обсудить значение общения и совместной деятельности детей в развитии личностных качеств ребенка. Рассмотреть проблемы, выявленные в результате анкетирования детей с ОВ и родителей, и провести обсуждение по теме собрания.

Вопросы для обсуждения: Общение и его роль в жизни человека. Общение ребенка с ОВ в семье. Результаты этого процесса для взрослых и детей с ОВ.

Форма проведения: родительское собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 45 мин.

Педагогический совет «Школа успеха: проблемы и достижения в инклюзивной практике» (педагоги начальной школы).

Цель педсовета: Проанализировать деятельность школы успеха в инклюзивной работе, побуждение учителей, учеников и родителей к итоговым успехам учащихся с ОВ.

Рассматриваемые вопросы: Итоги успешного завершения школьного обучения начальных школьников с ОВ.

Какие возникали проблемы в течение года у учащихся с ОВ в обучении, возможности и пути разрешения в течение года проблем у учащихся с ОВ.

Планирование достижения успехов младших школьников с ОВ.

Форма проведения: собрание в форме групповой работы.

Продолжительность — 2 часа.

Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВКЛЮЧЕНИЯ
ШКОЛЬНИКОВ С АУТИЗМОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Редактор *З. Джангельдинова.*
Технический редактор *Д. Токтарбекова.*
Компьютерная верстка *А. Кабанбаев.*

Формат 60x84\16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 5,75.

ННПЦ КП, 050008, г. Алматы, ул. Байзакова 273 А,
тел\факс 394-45-17, 394-45-07.