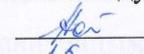


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК

и.о. заведующего кафедрой

 Л.М. Болтунова
15 января 2020 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистра

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

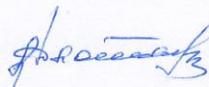
44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Управление образованием»

Выполнила работу
студентка 3 курса
заочной формы обучения



Черновасиленко
Валентина
Германовна

Научный руководитель
канд. пед. наук



Плотников
Леонид
Дмитриевич

Рецензент
доцент кафедры возрастной
физиологии, специального и
инклюзивного образования
Тюменского государственного
университета, канд. пед. наук,
доцент



Глухих
Татьяна
Анатольевна

Тюмень
2020

Механизм реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Управление образованием» / В.Г.Черновасиленко; науч. рук. Л.Д. Плотников; рец. О.Г. Марчукова; Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики, Кафедра общей и социальной педагогики. – Тюмень, 2020. – 71 с.: рис., табл. – Библиогр. список: с. 64–70 (52 назв.). – Прил.: с.71.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ФГОС НОО, реализации требований ФГОС НОО, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, организационно-управленческая деятельность в школе, проектирование изменений в организации учебно-воспитательного процесса, качество инклюзивного образования

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	11
1.1. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ И СОДЕРЖАНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, СФОРМИРОВАВШИЕСЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ.....	11
1.2. ТРЕБОВАНИЯ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ООП НОО.....	18
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	22
ГЛАВА 2. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ).....	23
2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	23
2.2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ.....	29
2.3. ОБЩАЯ ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	39
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	44
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С	

ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	45
3.1. ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	45
3.2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИЗМЕНЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ КАЧЕСТВО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	49
3.3. УПРАВЛЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИЕЙ ИЗМЕНЕНИЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ КАЧЕСТВО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	53
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ПЛАНИРОВАНИЕ И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Инклюзивное образование в настоящее время в России является одним из приоритетов государственной образовательной политики. С каждым годом растет количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в нашей стране. Инклюзивное образование дает возможность учиться и развиваться таким детям в среде обычных школьников.

В подписанной 2008 году Россией Конвенцией ООН «О правах инвалидов» указывается следующее: «...в целях реализации права на образование государства - участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека»[22]. Признание права любого ребёнка на получение образования, отвечающего его потребностям и полноценно использующего возможности развития, обусловило важнейшие инициативы и ориентиры новой образовательной политики.

Трудности внедрения модели инклюзивного обучения в РФ связаны с отсутствием готовности принимать "не таких" детей и систему массового образования:

- на юридическом уровне – недостаточность регламентов нормативно-правовой базы, обеспечивающей разделение компетенций, прав и ответственности по организации обучения и сопровождению детей с ОВЗ на федеральном, региональном, муниципальном и внутриорганизационном уровне;
- на уровне финансирования – острая нехватка финансовых и материальных средств на обеспечение условий обучения для детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ;
- на уровне профессиональной деятельности – отмечается дефицит профессиональной компетентности учителей в вопросах организации обучения детей с ОВЗ и нехватка узких специалистов.

Тенденция увеличения в нашей стране в последнее время количества детей с ОВЗ, недостаточность существующих форм обучения и воспитания в соответствии с особенностями детей данной категории позволяют сделать вывод

о несовершенстве социальной и образовательной политики в отношении детей с нарушениями развития. Успешность реализации обязательств по отношению к учащимся с ОВЗ зависит не только от государства, но и от позиции общества по отношению к таким лицам и к образованию детей-инвалидов, в частности.

Проблему интеграции в социальную среду лиц с различными нарушениями развития рассматривали Н.Н. Малофеев, Е.Р. Ярская-Смирнова, Т.А. Добровольская и Н.Б. Шабалина, Н.Д. Шматко и другие. Однако проблема интеграции лиц с ОВЗ остается недостаточно разработанной в теоретическом и практическом плане.

Таким образом, существует **противоречие** между: разработанным и утвержденным ФГОС НОО, определяющим требования к условиям и результатам образования детей с ОВЗ и существующей недостаточностью механизмов управления их реализацией на уровне общеобразовательных школ. Существует ФГОС, есть нормативные требования, но недостаточно конкретных методических рекомендаций и нормативных регламентов по реализации этих ФГОС и нормативных требований. Школы и учителя, в отсутствие четких и однозначных регламентов, разделяющих компетенции всех (администраторы, учителя, специалисты, родители), испытывают не только профессионально-трудовые сложности (недостаточность компетентности, неполнота условий, неупорядоченность отчетности), но и морально-психологические (выгорание, конфликтность и т.д.).

Проблема исследования состоит в выявлении механизмов управления реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Следовательно, актуальность проблемы обусловлена не только необходимостью организации эффективного интегрированного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы, но и определенным недостатком научных данных о состоянии и особенностях его эффективной реализации в контексте современного понимания инклюзивного образования. Недостаточная

теоретическая и практическая разработанность указанных вопросов обусловили выбор темы исследования.

Объект исследования: процесс управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Предмет исследования: организация инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы

Цель исследования: выявление эффективных механизмов управления реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.

Гипотеза: процесс управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ будет эффективным, если:

- построен индивидуальный план коррекционной работы с детьми с ОВЗ;
- выявлены и экспериментально проверены методы, формы и средства реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
- организована работа по повышению профессиональной квалификации и переподготовки педагогов.

В соответствии с целью исследования были определены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть основные подходы к понятию и содержанию инклюзивного образования;
2. Проанализировать требования ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования;
3. Дать оценку эффективности реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
4. Проанализировать существующие механизмы реализации ФГОС НОО через исследование локальной нормативной базы школ;
5. Организовать и провести эмпирическое исследование особенностей управления механизмом реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
6. Разработать модель управления реализации требований ФГОС НОО.

Теоретико – методологическая база исследования:

- теоретические: концептуальный анализ зарубежной и отечественной научной литературы по проблеме исследования; научная интерпретация, сравнение, синтез, теоретическое моделирование;

- эмпирические: диагностический комплекс, направленный на выявление компетентностей педагогических работников, необходимых для обеспечения эффективного интегрированного сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образовательного учреждения, наблюдения за практикой педагогов, анкетирование, анализ документации, констатирующий и формирующий эксперимент для определения педагогических условий и выявления эффективных путей обеспечения интегрированного сопровождения детей с особыми потребностями.

Этапы исследования:

Первый (постановочный) – на котором осуществлялся подбор литературы, изучение теоретических исследований по теме работы.

Второй этап (собственно-исследовательский) – на котором осуществлялась формулировка методологии исследования, формирование выборки испытуемых, осуществление экспериментальной работы, разработка и апробация модели процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Третий этап (оформительско-внедренческий) – выявлялась эффективность реализации модели процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, делались выводы, проводилось оформление работы.

Для реализации задач исследования и проверки исходной гипотезы был использован комплекс адекватных объекту и предмету исследования методов.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Междуреченская средняя общеобразовательная школа №1.

Научная новизна заключается в том, что:

- определены и обоснованы организационно-педагогические условия интегрированного сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях школы;

- определены основные компетенции педагогических работников, позволяю эффективно реализовывать требования ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- углублены и уточнены научные представления о содержании и организации интегрированного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы; специфику деятельности педагогических работников школы.

Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности использования материалов исследования в процессе осуществления интегрированного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы, а также в процессе подготовки педагогических кадров и слушателей курсов повышения квалификации, проведении дальнейших исследований и разработке учебно-методических материалов.

Апробация результатов исследования:

1. Научная публикация по теме исследования: Новые идеи - новый мир [Электронный ресурс]: сборник научных работ молодых ученых / Министерство образования и науки Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики «Трансформация образовательного процесса в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ»
2. Результаты исследования апробированы в МБОУ Междуреченской СОШ №1.

**ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

1.1. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ И СОДЕРЖАНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В течение последнего столетия в мире определилась тенденция к увеличению количества детей с недостатками физического и психического развития, иначе говоря, с особыми потребностями.

Имеющиеся проблемы социальной адаптации детей с особыми потребностями в значительной мере вызваны несоответствием механизмов государственного управления образованием таких детей их нуждам и потребностям социума, устарелостью и неэффективностью методов управления и способов организации этого обучения [13]. Среди многих задач государственного управления должно стать развитие инклюзивного образования, что предполагает создание условий для проведения социальной адаптации детей с особыми потребностями, обучения и воспитания других членов социума в духе гуманистичности и толерантного восприятия таких категорий граждан. При таких условиях, задачи организации и управления социальной адаптацией детей с особыми потребностями в РФ выступает многогранной проблемой социального управления, одно из центральных мест в котором занимает государственное управление образованием, в частности государственное управление специальными учреждениями образования и государственное управление инклюзивным образованием.

Мировая практика реализации образования детей с особыми потребностями ориентируется на обучение достаточно широкого круга категорий детей, которые имеют определенные особенности развития, и базируется на признании равенства их прав и недопустимости любой дискриминации, гуманистичности, создании инклюзивной среды, высокого общественного сознания [16].

Организация государственного управления образованием детей с особыми потребностями в РФ имеет ряд существенных отличий, связанных с проблемами терминологического, правового, социального характера, что, в свою очередь,

приводит к невозможности применения эффективных зарубежных моделей и механизмов управления инклюзивным образованием.

Как известно, современная передовая общественная мысль исходит из понимания того, что развитие общества должно базироваться на реализации принципа равенства прав и возможностей всех граждан. Этот принцип задекларированной Организацией Объединенных Наций [10].

Таким образом, решение этой актуальной проблемы государственного управления образованием должна базироваться на признании и соблюдении прав ребенка с особыми потребностями, защите ее интересов, оказании помощи в процессе социализации и выбора профессиональной деятельности, что является очень важным на современном этапе развития отечественного образования. В целом понятие «дети с особыми образовательными потребностями» охватывает всех детей (воспитанников, учащихся), чьи образовательные потребности выходят за пределы общепринятой нормы. Общепринятое толкование термина "дети с особыми образовательными потребностями" делает упор на необходимость обеспечения дополнительной поддержки в обучении детей, имеющих определенные особенности развития[50].

В Международной классификации стандартов это понятие охватывает одаренных детей, беспризорных, сирот, детей этнических и языковых меньшинств; населения, проживающего в сельской местности; детей из малообеспеченных семей, семей мигрантов, беженцев; детей с ограниченными возможностями, в том числе детей–инвалидов, и других уязвимых слоев общества [52].

В передовых странах Западной Европы, начиная с 70–х годов XX века, происходила перестройка системы специального образования и государственного управления ею. Основным направлением как политики в целом, так и реализации образовательного процесса, стала инклюзия и принципах интегрированного обучения, которые рассматривались как основная форма получения образования детьми с особенностями развития.

Термин инклюзия (от inclusion-включение) представляет собой реальное включение детей, имеющих особые образовательные потребности, в активную жизнь образовательного учреждения, «где все заинтересованные должны принимать активное участие для получения желаемого результата» [18, с.23].

Под инклюзивным образованием рассматривают систему образовательных услуг, основанную на принципе обеспечения основного права детей на образование и права получать образование по месту жительства.

Инклюзивное образование исследователями рассматривается как ступень к построению инклюзивного общества [2, с.35]. В мировой практике понятие «особые потребности» используется в отношении лиц, социальная, физическая или эмоциональная особенность которых требует специального внимания и услуг, что предоставляют ей возможность расширить свой потенциал. Иначе говоря, в эту категорию попадает очень широкий круг лиц, однако в РФ понятие «дети с особыми образовательными потребностями» трактуется в несколько ином контексте, слишком сужен и касается только детей с особенностями психофизического развития, то есть тех, кто имеет определенные недостатки [23].

Основой инклюзивного образования является идеология, исключаящую любую дискриминацию детей, предполагающая создание специальных условий для детей, имеющих особые образовательные потребности. В Швеции в 1970–х годах в образовательной политике появилось понятие «нормализация», что и стало основой соответствующей концепции организации обучения детей, требующих особого внимания. Концепция нормализации базируется на следующих ключевых положениях об обеспечении равенства прав на получение образования детьми с особенностями развития, а именно на признании того, что такой ребенок [22]:

- имеет одинаковые для всех детей потребности, главная из которых – потребность в любви и обстановке, стимулирующей ее развитие;
- прежде всего – ребенок, и поэтому должна вестись жизнь, в наибольшей степени приближенное к нормальному;

– должен проживать в родном доме и обязанностью местных властей создавать необходимые условия для того, чтобы этот ребенок имел возможность воспитываться в семье;

– имел возможность учиться как и все дети, и получить образование, какими бы тяжелыми ни были нарушения его развития.

В Голландии в 80–х годах с целью реализации политики нормализации в массовой школе г. Амстердама был проведен эксперимент по привлечению детей с нарушениями развития к обучению. Проведенное через некоторое время оценивания учебных знаний, умений и навыков продемонстрировало несоответствие полученных результатов обучения потенциальным возможностям, причем не только учащихся с особенностями психофизического развития, но и здоровых школьников. Результаты этого неудачного эксперимента побудили ученых и политиков к разработке новых принципов формирования образовательной политики и нахождения более эффективных моделей организации образования детей с особыми потребностями. Ею стала так называемая «социальная модель», которая не предусматривает обязательной готовности человека к участию в жизни семьи, обучения в школе и дальнейшей работе. В основу этой модели была положена идея необходимости адаптации среды к возможностям человека, создание системы социальных связей и развития тех способностей ученика, которые могут быть востребованы там, где она проживает, учится и / или работает (функциональный подход к обучению).

Реализованная таким образом политика впоследствии привела к возникновению ряда негативных явлений и процессов в развитии систем, как общего среднего, так и специального образования, являющиеся следствием следующих обстоятельств [4]:

– усиление изолированности обеих образовательных систем, ограничения взаимодействия, сокращение процессов обмена специальной профессиональной информацией между ними, что ухудшало эффективность работы обеих образовательных систем, лишало детей, как здоровых, так и «особых», необходимой помощи (психологической, социальной);

- попытки избежать ответственности представителями массовой школы детей с особыми образовательными потребностями путем их перевода в специальные учреждения образования;
- финансирование дополнительных расходов, что требует обучения учащихся с проблемами в развитии только в системе специального образования;
- формирование общественного неприятия самой возможности социальной интеграции детей с проблемами в развитии, появление негативной тенденции в обществе относительно необходимости изоляции лиц с девиантным поведением в специальных заведениях;
- функционирование учреждений сегрегативного типа нарушало принцип равноправия, не давало возможности в полной мере обеспечить равенство прав людей;
- возможность постепенного преобразования специального образования в инструмент, что способствует сегрегативным общественным установкам.

В европейской практике существует несколько моделей реализации образовательной политики обучения детей с особыми потребностями, которые направлены на преодоление указанных угроз.

Образовательное законодательство европейских стран признает право родителей на выбор учебного заведения для своего ребенка, регламентирует функционирование специальных и инклюзивных учреждений.

На сегодня в Европе происходит резкое сокращение специальных заведений как по количеству, так и по видам специализации, наблюдается тенденция к полному переходу на обучение детей с особенностями развития в общеобразовательных учреждениях [7]. Среди европейских стран Италия занимает ведущее место в реализации образовательной политики по удовлетворению образовательных потребностей детей с особыми потребностями путем реализации интегрированного и инклюзивного обучения, потому что одной из первых признала эту модель организации специального образования наиболее приемлемой формой получения образования для детей с особенностями.

Итальянская модель часто берется за основу другими странами при выработке моделей образовательной политики обучения детей с особенностями развития. В Австрии при поддержке австрийского центра экспериментального образования и школьного развития была проведена апробация нескольких принципиально разных моделей реализации государственной образовательной политики организации обучения детей с особыми образовательными потребностями. Экспертное оценивание эффективности этих моделей, проведенное в 1991 году, показало, что наиболее действенной моделью стали интегрированные классы; модель с привлечением школьных консультантов лучше всего зарекомендовала себя в сельской местности [7].

В некоторых странах в образовательных политиках делается акцент на внедрении различных форм взаимодействия образовательных учреждений по психолого-медико-социальными центрами (опыт Бельгии) и предлагается вариативность психолого-педагогического сопровождения (опыт Германии).

В российской научной литературе и в правовых документах, касающихся обучения детей с особыми потребностями, речь идет о детях с ограниченными возможностями», «недостатками», «задержкой или нарушением психофизического развития» [8, с.9]. С этих позиций кардинально другими являются подходы к формированию образовательной политики в отношении обучения лиц с особыми потребностями в развитых странах, где пропагандируется равное отношение ко всем детям. Как следствие, в терминологии делается упор не на пороках, а на особенностях этих детей – «особые», «с особенностями психофизического развития», «с особыми потребностями».

Положения инклюзивного образования закреплены в российских государственных документах (Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года, Концепция развития образования РФ до 2020 года и т.д.)

Инклюзивное образование в отечественной науке рассматривается как «процесс развития общего образования, который подразумевает доступность

образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями» [12].

Анализ европейских моделей инклюзивного образования доказывает наличие большого положительного опыта, который нужно адаптировать для внедрения в РФ. Исследователи называют такие задачи, требующие влияния со стороны системы государственного управления образованием по организации обучения детей с особыми потребностями [35]:

- нормативно-правовое регулирование процесса внедрения инклюзивной формы обучения;
- обновление требований по материально-техническому обеспечению общеобразовательной школы, где реализуется инклюзивное обучение;
- приспособление учебно-воспитательного процесса к потребностям детей, в том числе и с особенностями развития;
- настройка специфического психолого-медико-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, которые учатся в общеобразовательных школах;
- особенности сотрудничества с родителями, которые воспитывают детей с особенностями психофизического развития.

Особое место в процессе социальной интеграции ребенка с нарушениями психофизического развития отводится семье, которая является из основных факторов ее привлечения в систему общественных отношений.

Таким образом, инклюзивное образование - термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом наиболее гуманным, поэтому это направление стало одним из главных в российской образовательной политике. Положения инклюзивного образования закреплены в российских государственных документах.

1.2. ТРЕБОВАНИЯ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ООП НОО

Особым, в известной степени, поворотным, моментом в развитии общего образования детей с ОВЗ стало принятие в 2014 году Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования лиц с ОВЗ: ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ (далее – ФГОС ОВЗ), ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), далее – ФГОС УО [34]. Спецификой данных документов является то, что они не только регламентируют требования к структуре адаптированной образовательной программы, к условиям и результатам ее реализации. Их главная ценность состоит в том, что стандарты позволяют максимально вариативно учесть возможности и особые образовательные потребности (далее – ООП) обучающихся с ОВЗ в зависимости от нозологической картины, психолого-педагогических условий развития и образования ребенка в раннем периоде его жизни и других факторов.

Обозначенная вариативность является, с одной стороны, безусловным и бескомпромиссным приоритетом и достижением современного образования, позволяющим ориентировать его содержание на достижение максимально возможных результатов в области академической и жизненной компетентности каждого ребенка с ОВЗ, включая тех из них, кто традиционно считался «необучаемым» [48]. С другой стороны, наличие значительного числа вариантов образовательных траекторий (от двух до четырех вариантов ФГОС в зависимости от нозологической группы, не считая разнообразия и уникальности вариантов специальных индивидуальных программ развития – СИПР) вызывает у педагогов школ значительные трудности в создании специальных образовательных условий в соответствии с рекомендованным обучающемуся с ОВЗ вариантом образования.

Сложность ситуации усугубляется также тем, что дети с ОВЗ имеют право обучаться в общеобразовательных школах разных типов – специальных и инклюзивных. Сегодня более половины детей с ОВЗ школьного возраста обучаются в условиях общеобразовательных школ. Традиционно педагоги общеобразовательных школ испытывают серьезные мотивационные, информационные, коммуникативные и технологические трудности в работе с детьми с ОВЗ [48]. Данное положение дел усугубляется и становится еще более сложным в связи с введением ФГОС ОВЗ и ФГОС УО.

Основные направления деятельности рабочей группы по сопровождению введения ФГОС ОВЗ и ФГОС УО были определены в соответствии с анализом практики образования детей с ОВЗ, мониторингом информационных, технологических, коммуникативных, рефлексивных потребностей участников апробационных площадок:

- мониторинг информационных, технологических, коммуникативных, рефлексивных потребностей участников апробационных площадок в контексте повышения эффективности научно-методического сопровождения введения ФГОС ОВЗ, ФГОС УО;
- организация образовательного пространства для разных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ, ФГОС УО, разработка алгоритма внедрения и проектирования современной практики реализации ФГОС ОВЗ, ФГОС УО, создание модели образовательного пространства для разных категорий обучающихся с ОВЗ в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ, ФГОС УО;
- организация образовательной деятельности обучающихся в условиях специальных (коррекционных) школ, общеобразовательных (инклюзивных) учреждений в соответствии с современной нормативной базой и требованиями ФГОС;
- проектирование, содержательное наполнение и реализация адаптированных основных общеобразовательных программ (далее – АООП) в части целеполагания, планирования результатов их освоения и проектирования

системы оценивания в образовательных организациях разных типов в соответствии с требованиями образовательных стандартов и ООП обучающихся разных нозологических групп;

- разработка системы оценки достижения планируемых предметных результатов освоения АООП в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ, ФГОС УО;
- составление методических рекомендаций по разработке программы коррекционной работы в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ, ФГОС УО;
- создание открытого информационного ресурса «Сопровождение введения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью»;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах образования и сопровождения обучающихся с ОВЗ в соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ, ФГОС УО.

Новый интегративный подход обусловил интеграцию качественной и количественной направленности оценки, при этом осуществляется перевод внешней субъективной оценки (со стороны учителя) во внутреннюю объективную самооценку.

Также отмечается изменение общей философии оценки, которая характеризуется тем, что под обучением подразумевается непрерывный процесс, не завершающийся итоговой оценкой [48]. В данном случае происходит оценивание процесса движения к результату и имеет место признание права учащегося на совершение ошибки.

Системность оценки характеризуется оценкой системных знаний как в рамках одного предмета, так и межпредметных знаний. В данном случае подбор инструментария осуществляется с учетом практической и прикладной направленности знаний и умений, необходимости их применения в реальных жизненных ситуациях.

Включение в оценивание групповых и командных результатов обучения, вариативность инструментария, разнообразие способов составления заданий

обуславливает поощрение и усиление самоконтроля, взаимоконтроля, усиливает ответственности учеников за процесс и результат обучения.

В ходе работы применяется как внешнее (стандартизированное), так и внутреннее формирующее) оценивание. Как указано в документе, следующие задания после обсуждения должны расширить границы понимания [48].

К критериям оценивания достижений предъявляется требование абсолютной ясности с целью помощи обучающемуся в составлении полного представления о целях работы и о сути ее эффективного выполнения. Большая роль отводится партнерскому оцениванию и самооцениванию, что обеспечивает повышение эффективности учебной деятельности обучающегося – они решают задачи, которые невозможно решить никаким другим путем.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ европейских моделей инклюзивного образования доказывает наличие большого положительного опыта, который нужно адаптировать для внедрения в РФ. Исследователи называют такие задачи, требующие влияния со стороны системы государственного управления образованием по организации обучения детей с особыми потребностями:

- нормативно-правовое регулирование процесса внедрения инклюзивной формы обучения;
- обновление требований по материально-техническому обеспечению общеобразовательной школы, где реализуется инклюзивное обучение;
- приспособление учебно-воспитательного процесса к потребностям детей, в том числе и с особенностями развития;
- настройка специфического психолого-медико-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, которые учатся в общеобразовательных школах;
- особенности сотрудничества с родителями, которые воспитывают детей с особенностями психофизического развития.

Особое место в процессе социальной интеграции ребенка с нарушениями психофизического развития отводится семье.

Их главная ценность ФГОС НОО в том, что стандарты позволяют максимально вариативно учесть возможности и особые образовательные потребности (далее – ООП) обучающихся с ОВЗ в зависимости от нозологической картины, психолого-педагогических условий развития и образования ребенка в раннем периоде его жизни и других факторов.

Согласно ФГОС НОО, при проектировании системы оценки учебных достижений обучающихся с ОВЗ учитель должен продвигаться, совершенствуясь в формирующем оценивании. При этом время ожидания ответа от обучающихся с ОВЗ должно возрасти, чтобы у них была возможность подумать, и чтобы каждый мог включиться в обсуждение.

ГЛАВА 2. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ)

2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

На основании теоретических исследований, с учетом методических рекомендаций исследователей проблемы реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, нами было проведено исследование.

В исследовании учитывались следующие условия эффективности реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ: необходимость организации педагогического сопровождения учащихся младших классов с ОВЗ; построение индивидуального плана коррекционной работы с детьми с ОВЗ; выявление и экспериментальная проверка методов, форм и средств реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ; организация работы по повышению профессиональной квалификации и переподготовки педагогов.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Междуреченская средняя общеобразовательная школа №1. Выборка испытуемых составила 26 педагогов и специалистов ОУ, 16 детей с ОВЗ 3 класса, среди которых 10 мальчиков и 6 девочек.

Работа осуществлялась поэтапно:

На первом этапе (констатирующий) осуществлялось исследование особенностей реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

На втором этапе (формирующий) нами разрабатывалась и апробировалась педагогическая модель процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

На третьем этапе (контрольный) была выявлена эффективность реализации модели процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

В качестве основных задач первого этапа были определены следующие:

1. Подобрать диагностический инструментарий исследования,
2. Сформировать выборку испытуемых,
3. Обработать и интерпретировать полученные результаты исследования.

Методы исследования: анкетирование, анализ документации, обобщение практического опыта работы педагогов, констатирующий и формирующий эксперимент; математико-статистические: корреляционный анализ, методы обработки эмпирических данных.

В своем исследовании мы использовали методические рекомендации и материалы исследования профессиональной деятельности педагогов и руководителей таких авторов, как: Л.М. Денякина; Е. Л. Гончарова, И.О. Кукушкина [9] и др.

Методы и методики подбирались в соответствии с выделенными критериями и показателями качества реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. Теоретический анализ и обобщение изученных подходов (Н.Н. Ивановой, Т.П. Колодяжной, Ю.А. Конаржевского и др.) позволил выделить и уточнить критерии и показатели эффективности реализации требований ФГОС НОО [14]:

- качество ресурсного обеспечения образовательного учреждения (уровень развития материально-технической базы ОУ, обеспеченность участников образовательного процесса учебно-методическими материалами; кадровое обеспечение).

- качество профессиональной деятельности педагогов и специалистов школы, работающих с младшими школьниками с ОВЗ (знание и учет требований ФГОС, соблюдение основных инструкций документа ФГОС и локальных нормативных документов, готовность к реализации требований ФГОС НОО);

- качество образовательных результатов обучающихся с ОВЗ (уровень сформированности УУД в соответствии с требованиями ФГОС; уровень социализации обучающихся с ОВЗ; личностные достижения обучающихся с ОВЗ);

На первом этапе констатирующего эксперимента нами исследовалось качество ресурсного обеспечения образовательного учреждения.

При этом учитывалось:

- уровень развития материально-технической базы ОУ,

- обеспеченность участников образовательного процесса учебно-методическими материалами;
- кадровое обеспечение.

На втором этапе осуществлялось наблюдение за практической деятельностью педагогов с целью выявления соблюдения основных инструкций документа ФГОС и локальных нормативных документов особенностей в практической деятельности по направлениям:

- процесс взаимодействия с воспитанниками с ОВЗ;
- особенности взаимодействия с родителями детей с ОВЗ.

Также использовался анализ документации педагогов с целью выявления соответствия требованиям ФГОС НОО, что осуществлялось с учетом следующих критериев и показателей:

- наличие разнообразных форм взаимодействия при планировании педагогической деятельности (цели, задачи, инновационные методы и приемы работы);
- степень гибкости запланированной работы, возможность внесения корректив в зависимости от изменения потребностей и компетентности педагогов;
- степень включенности всех представителей педагогического коллектива и в педагогический процесс;
- степень привлечения сторонних специалистов.

Анкетирование работников осуществлялось с целью выявления их знаний ФГОС НОО и особенностей их реализации в общеобразовательной школе. Анкета состояла из 10 вопросов с вариантами ответов. За каждый правильный полный ответ присваивалось 3 балла, неполный правильный ответ - 2 балла, неправильный ответ – 0 баллов.

Максимальное количество баллов за все ответы – 30.

В результате были выявлены уровни знаний и представлений педагогических работников и специалистов школы о ФГОС НОО:

Высокий уровень – 25-30 баллов,

Средний уровень – 15-24 балла,

Низкий уровень – менее 15 баллов.

Готовность к реализации требований ФГОС НОО была определена с помощью анкеты. Анкета включала 18 вопросов с вариантами ответов и вопросы, на которые требовались развернутые ответы.

В целом, критерии качества профессиональной деятельности диагностируются по показателям по пятибалльной шкале (от 1 до 5 баллов) с выведением итогового среднего балла по каждому критерию. Рассмотрим их подробнее.

- критерий 1 – знание и выполнение требований ФГОС, наличие соответствующих педагогических знаний и представлений нормативных документов школьного образования об инновационных методах, приемах и формах работы с детьми с ОВЗ и их родителями;

- критерий 2 – применение на практике основных положений ФГОС НОО, умение реализовывать современные образовательные программы и методики образования для младших школьников с ОВЗ; применение передовых педагогических технологий в управлении процессами воспитания и обучения школьников; осуществление работы по педагогическому просвещению родителей (или законных представителей) воспитанников.

- критерий 3 – участие в творческой, экспериментальной работе по проблемам инклюзивного образования; осуществление самовоспитания и самообразования; личные достижения участников образовательного процесса (конкурсы, выставки и др.); взаимодействие с социальными институтами по вопросам реализации требований ФГОС;

Оценка профессиональной деятельности педагогов осуществляется по балльной шкале измерения (от 1 до 5 баллов), где оцениваемый показатель выполняется в соответствующем объеме:

- 5 баллов - в полном объеме;
- 4 балла - в оптимальном объеме;
- 3 балла - в достаточном объеме;

- 2 балла - в допустимом объеме;
- 1 балл - в недостаточном объеме (эпизодично, от случая к случаю).

С учетом данных критериев были определены показатели качества профессиональной деятельности педагогов, которыми мы руководствовались в экспериментальной части исследования. Исходя из полученных, баллов можно определить уровень профессиональной деятельности педагогов в соответствии с требованиями ФГОС:

- 0 - 4 балла - низкий уровень;
- 5 - 10 баллов - средний уровень;
- 11 – 15 баллов - высокий уровень.

Дадим их характеристику:

1. Низкий уровень (педагог-исполнитель). Отсутствие потребности в самостоятельной оценке профессиональной деятельности, наличие стереотипов в работе с детьми, родителями, общественностью с ориентацией на репродуктивные формы образовательного процесса.

2. Средний уровень (педагог-личностно-ориентированный практик). Наличие самостоятельности суждений, но с недостаточно доказательной аргументацией; использует в работе современные средства воспитания и обучения; реализует дифференцированный подход к в профессиональной работе; часто, но не всегда учитывает потребности родителей своих воспитанников или законных представителей.

3. Высокий уровень (педагог-мастер, компетентный исследователь). Использует инновационные методы в профессиональной работе, а также формы и средства обучения и воспитания; владеет доказательной научной аргументацией в своих суждениях; имеет собственные педагогические принципы, потребность реализовать их в практику.

Данные, полученные с помощью анализа документации, наблюдения, анкетирования, дополнялись и углублялись работой с младшими школьниками с ОВЗ и анализом качества ресурсного обеспечения ОУ.

На следующем этапе констатирующего исследования нами осуществлялась работа с младшими школьниками с ОВЗ с целью определения качества образовательных результатов обучающихся с ОВЗ по следующим показателям:

- уровень сформированности УУД в соответствии с требованиями ФГОС;
- уровень социализации обучающихся с ОВЗ;

Были использованы следующие методы и методики:

- анализ школьных журналов успеваемости;
- методика «Мониторинг социализации учащихся» (П. П. Рожкова) для выявления уровней социализации младших школьников с ОВЗ [38];

Для решения второй задачи была сформирована выборка испытуемых, которая составила 26 педагогов и специалистов ОУ, 16 детей с ОВЗ младшего школьного возраста, среди которых 10 мальчиков и 6 девочек. Анализ анамнестических данных младших школьников выявил наличие незначительного отставания развития познавательной деятельности и некоторых психических процессов.

В основу исследования положены следующие принципы [43]:

- единство форм, методов, целей и содержания мониторинга в ходе реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
- принцип объективности, достоверности, полноты и системности информации о ходе реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
- принцип комплексности, который обеспечивает интеграцию количественной и качественной информации;
- принцип открытости, прозрачности процедур оценки хода реализации ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, доступности информации о состоянии и качестве образовательного процесса;
- принцип оптимальности использования источников первичных данных для определения показателей качества и эффективности образования (с учетом возможности их многократного использования);

- принцип технологичности используемых показателей с учетом существующих возможностей сбора данных, методик измерений, анализа и интерпретации данных, подготовленности потребителей к их восприятию;
- принцип соблюдения морально-этических норм при проведении процедур оценки эффективности реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

2.2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Исследование качества ресурсного обеспечения образовательного учреждения выявило особенности кадрового обеспечения школы. Ниже приведена краткая характеристика педагогов и их распределение этих по педагогов: по возрасту, по категории, по стажу работы, по преподаваемым предметам и т.д. (Таблица 1-5)

Таблица 1

Образование педагогических работников

Образование	2019 (26 чел)	
	Абс. Цифры	%
Высшее	24	92,3%
Высшее педагогическое	20	77%
Среднее профессиональное	2	7,7%

Таблица 2

Квалификация педагогических работников

Квалификация	2019 (26 чел)	
	Абс. Цифры	%
Высшая	3	12

Первая	10	38
Вторая	10	38
Не аттестован	3	12

Таблица 3

Педагогический стаж работников

Педагогический стаж	2019 (26 чел)	
	Абс. Цифры	%
До 5 лет	3	12
5-10 лет	2	8
10-15 лет	7	27
15-20	5	19
Более 20 лет	9	34

Таблица 4

Возрастной состав педагогов

Возраст	2019 (26 чел)	
	Абс. Цифры	%
До 25 лет	1	4
25-35	7	27
35-45	7	27
45-55 лет	6	23
Более 55 лет	3	19

Таблица 5

Состав школьной команды специалистов

Необходимый специалист	Основное направление деятельности	Конкретные возможные задачи на период обучения
Педагог – логопед	Формирование потребности в речевом общении, развитие коммуникативных способностей.	1. развитие общей и мелкой моторики 2. Работать над пониманием простых бытовых инструкций 3. развитие подвижности артикуляционного аппарата

		4.добиваться коммуникативной речи, тактильный контакт с ребенком во время 5.накопление пассивного предметного словаря
Учитель - дефектолог	1.Развивать мелкую моторику пальцев рук 2.Формирование графомоторных навыков и элементарных математических представлений.	1.Различать предметы по цвету и форме 2.Развивать умение ориентироваться в пространстве 3.Развитие общей и мелкой моторики
Педагог-психолог	1.Развитие потребности в общении 2.Воспитание интереса к окружающему миру. 3.Развитие психических процессов	1.Развивать взаимодействие со сверстниками и взрослыми 2.Развитие тактильного и зрительного восприятия 3.Развитие общей и мелкой моторики, внимания.
Инструктор по физической культуре	Поддержание оптимального уровня здоровья ребенка, развитие двигательных функций и коррекция их нарушений	1.Развитие мелкой моторики. 2.Коррекция и воспитания навыков правильной осанки. 3.Формирования «мышечного корсета» 4.Улучшения координации движения. 5.Формирования умения ориентироваться в пространстве

Таким образом, было отмечено следующее:

- количество педагогических работников с высшим образованием 92,3% (24 чел.), со средним специальным образованием – 7,7% (2 чел.);
- распределение квалификационных категорий: высшая - 12% (3 чел.), первая – 38% (10 чел.), вторая – 38% (10 чел.), не аттестовано – 12% (3 чел.);
- по стажу работы: большая часть педагогов имеет педагогический стаж более 15 лет, что составляет 53% (14 чел.); педагогический стаж от 10 до 15 лет имеют 27% (7 чел.), от 3 до 10 лет – 20% (5 чел.);
- педагоги, достигшие пенсионного возраста, составляют 19% (5 чел.); количество работников в возрасте от 45 лет и выше – 42% (11 чел.).
- с младшими школьниками с ОВЗ работают следующие специалисты: педагог-психолог, учитель-дефектолог, педагог-логопед, инструктор по физической культуре.

Было выявлено, что в рамках реализации Государственной программы с сентября по ноябрь 2019 года учитель-дефектолог, педагог-психолог, 20% педагогов прошли курсовую подготовку по теме: «Организация получения

образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в общеобразовательных организациях» в объеме 72 часов.

В рамках курсовой подготовки был прослушано восемь очных онлайн-вебинаров преподавателей Института коррекционной педагогики РАО.

Среди них:

- «Психолого-педагогические характеристики детей с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзии. Диагностический процесс в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ»;
- «Проблемы и стратегии модификации международного опыта обучения людей с ОВЗ»;
- «Психолого-педагогические характеристики детей с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях инклюзии.
- «Психолого-педагогические характеристики детей с РАС в условиях инклюзии. Сопровождение процессов обучения и воспитания детей с РАС»

. С сентября по март 2018-19 учебного года учитель–дефектолог приняла участие:

- в обучающем семинаре «Актуальные проблемы специальной педагогики, психологии и логопедии в современном образовательном и социокультурном пространствах»
- в вебинаре «Проблемы инклюзивного образования: современные вызовы и запросы общества»
- в областном семинаре «Модель государственно-общественного управления: взаимодействие семьи и школы в условиях инклюзивного образования»
- в муниципальном семинаре «Через ИКТ-компетентного учителя к качественному обучению» в рамках работы ресурсного центра инклюзивного образования
- выступили на Всероссийской научно-практической конференции «Инновации и педагогическое творчество в образовании детей с различными возможностями.

Педагоги и специалисты школы выступили на РМО с сообщениями:

- Единая концепция Федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья» (05.03.2019)
- Из опыта работы: «Рабочая программа педагога по предметам (для детей с легкой степенью интеллектуальных нарушений.)» (28.11.2019).
- 20 апреля 2019 года в вебинаре на сайте «Преемственность» в рамках федеральной экспериментальной площадки по теме: «Особенности учебно-воспитательного процесса детей с расстройствами аутистического спектра в условиях апробации ФГОС ОВЗ».

Анализ уровня развития материально-технической базы ОУ, и обеспеченность участников образовательного процесса учебно-методическими материалами проводилась с помощью анализа нормативно-правовой и педагогической документации образовательного учреждения.

Были исследованы нормативно правовые и организационные условия работы школы. Нормативно-правовые условия функционирования ОУ включают документы различных уровней:

1. Документы федерального уровня, отражающие государственную политику в области образования (от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 21.10.2014, Постановление Российской Федерации от 18 марта 2011 г. - № 116 «Об утверждении правил осуществления контроля и надзора в сфере образования»), регламентирующие государственные образовательные стандарты ООО (ФГОС НОО, и др.).

2. Документы регионального уровня, содержащие региональную политику в области образования.

3. Документы локального уровня.

В результате проведенного обследования состояния нормативно-правовой базы ОУ на соответствие требованиям ФГОС НОО ОВЗ рассмотрены программы внеурочной деятельности, локальный акт и Договор об образовании по адаптированным образовательным программам начального общего образования. В процессе работы были даны рекомендации к Положению о текущей и

промежуточной аттестации, приведены в соответствие с требованиями ФГОС НОО ОВЗ «Порядок оформления отношений с родителями обучающихся на дому», «Положение об учебном кабинете», «Положение о рабочих образовательных программах», разработано положение о ведении внеурочной деятельности согласно требованиям ФГОС НОО ОВЗ.

Было установлено, что в основном, условия школы соответствуют требованиям материально-технического, кадрового и методологического плана, установленным в ФГОС начального общего образования для обучающихся с ОВЗ. Школа обеспечена нужными специалистами: педагогами, специалистами коррекционной работы, медицинскими работниками. Материально-техническая база школы тоже не имеет существенных замечаний. Особые вопросы вызывает методическое обеспечение для эффективности внедрения ФГОС. Были отмечены некоторые устаревшие материалы: наглядность, дидактические пособия.

Недостаточная обеспеченность ИКТ, так, например, нехватка компьютеров, в недостаточном количестве расходные материалы для технических средств обучения. Однако, следует отметить наличие интерактивной доски в кабинетах начальных классов.

В целом условия для реализации требований ФГОС НОО в данной образовательной организации удовлетворительные.

На втором этапе осуществлялось исследование педагогов и специалистов школы, работающих с младшими школьниками с ОВЗ.

Полученные данные представим в виде таблицы 6.

Таблица 6

Показатели качества профессиональной деятельности педагогов

Количество респондентов	показатели качества профессиональной деятельности педагогов (в %)		
	Низкий уровень	Средний Уровень	Высокий уровень

26 человек	30,8	50	19,2	-
------------	------	----	------	---

Таким образом, высокое качество педагогического профессионализма было выявлено ни у 5 человек (19,2%), средний уровень – у 13 педагогов (50%), низкий уровень – 8 человек (30,8%). Согласно анализу было выявлено, что творческая составляющая у педагогов является наименее развитой, что было подтверждено самими педагогами и администрацией школы.

Анкетирование педагогов выявило то, что 55% знают требования ФГОС НОО, особенности их реализации. Количество педагогов, вовлеченных в процесс реализации требований ФГОС НОО составило 55%; количество педагогов считающих, что они не в полной мере реализуют требования ФГОС НОО– 45%. Большинство педагогов (70%) желают повысить качество знаний и умений для реализации требований ФГОС НОО в своей профессиональной деятельности.

Подсчитав общую сумму баллов ответов педагогов, мы раздели их на две группы:

- первую группу (от 36 до 54 баллов) составили 35% педагогов, у которых отсутствуют знания требований ФГОС НОО (низкий уровень);
- вторую группу (55 и более баллов) составили 65% педагогов; они частично реализуют требования ФГОС НОО (средний уровень).

В группу (55 и более баллов) педагогов, активно реализующих требования ФГОС НОО, знающих требования, особенности реализации не вошел ни один педагогический работник.

В ходе анкеты с педагогами выяснилось следующее:

- педагогический труд приносит удовлетворение, но оплата данного труда оставляет желать лучшего, что сказывается на желании выполнять требования ФГОС НОО, использовать новые методы, приемы и формы работы;
- не хватает теоретических знаний требований ФГОС и особенностям овладения аналитической, диагностической деятельностью; желание профессионального развития имеется;

- пытаются качественно выполнять требования ФГОС в рамках своей работы, но имеется проблема организации и рационального распределения рабочего времени.

Результаты опроса показывают, что большинство педагогов (70%) не готовы эффективно реализовывать требования ФГОС НОО в силу различных обстоятельств, но им присущи выраженность потребности в собственном развитии, профессиональном самосовершенствовании, осознание повышения качества профессиональной деятельности. Наиболее значимые факторы, препятствующие готовности к реализации требований ФГОС НОО следующие: разочарование из-за имевшихся ранее неудач (64%); ограниченные ресурсы, недостаток времени (56%). Наиболее важные факторы, стимулирующие готовность педагогов: доверие (96%); обучение на курсах (84%); возможность получения признания в коллективе (84%); пример и влияние руководителей (76%); организация труда в образовательном учреждении (64%); внимание к этой проблеме руководителей (56%).

Таким образом, реализация требований ФГОС НОО осуществляется, в основном, не всегда в системе, зачастую эпизодично; организация данного процесса не закреплена в локальных актах учреждения. Она охватывает направления профессиональной деятельности педагогов, основное внимание уделяется анализу управления образовательным процессом.

Далее нами были проанализированы показатели социальной адаптированности младших школьников с ОВЗ (таблица 7).

Таблица 7

Показатели социальной адаптированности младших школьников с ОВЗ

№п/п	пол	Коэффициент социальной адаптивности	Коэффициент социальной активности	Коэффициент нравственной воспитанности	Уровень социализации
1.	М	1,6	1,8	2,1	низкий
2.	М	1,6	1,8	2	низкий
4.	М	1,9	2,8	3,1	средний
5.	М	1,8	1,6	1,9	низкий
6.	М	1,6	1,9	2	низкий
7.	Д	3,8	3,6	4	высокий
8.	Д	3,6	3,1	3,9	высокий
9.	Д	2,4	2,9	3,2	средний
10.	М	1,6	1,9	2	низкий
11.	Д	2,4	2,7	2,9	средний
12.	Д	1,6	1,8	2	низкий
13.	Д	2,9	3,3	3,8	высокий
14.	Д	1,7	2	2,7	средний
15.	М	1,9	1,8	2,1	низкий
16.	Д	1,8	1,8	1,8	низкий

Из таблицы следует, что на высоком уровне находятся 3 человек (18,75 %). Эти ребята слушаются взрослых, поступают к окружающим только с хорошей стороны, могут отстаивать свое мнение, защитить себя и тех, кого обижают, им нравится помогать другим и делать добро. На среднем уровне находятся 4 учащихся (25 %). Ребята стараются слушаться учителей и взрослых, дружить без конфликтов, переживают неприятности других, как свои, стараются помогать другим и умеют прощать людей. И к низкому уровню относятся 9 человек из класса (56,25 %). Эти ученики достаточно упрямы, могут обидеть своих одноклассников, не обращают на замечания взрослых, не стремятся помочь своим сверстникам.

Таким образом, следует отметить, что успеваемость у детей преимущественно низкая, социальная адаптированность на среднем уровне у 50% младших школьников с ОВЗ.

Важным показателем качества профессиональной деятельности педагогов являются состояние образовательного процесса в образовательном учреждении, сформированность УУД младших школьников [46].

По результатам анализа школьных журналов было выявлено, что большая часть младших школьников с ОВЗ (80%) имеет удовлетворительные оценки по большей части школьных предметов. Отличные оценки за год не имеет ни один ребенок с ОВЗ.

В целом, по результатам констатирующего исследования следует отметить следующее: в школе основном, работают педагоги среднего и пенсионного возраста. Данная ситуация не является критической, однако при сохранении этой тенденции в последующие годы школу ожидают необратимые последствия. Реализация требований ФГОС НОО осуществляется, в основном, не всегда в системе, зачастую эпизодично; организация данного процесса не закреплена в локальных актах учреждения. Она охватывает направления профессиональной деятельности педагогов, основное внимание уделяется анализу управления образовательным процессом. У педагогов имеются затруднения реализации требований ФГОС НОО, анализу полученных данных, выработке корректирующих действий и мероприятий, направленных на повышение качества педагогического труда. Для повышения качества профессиональной деятельности педагогов требуется улучшение организационно-педагогических условий, пополнение информационной, материально-технической базы с учетом современных требований [45]. Школьники с ОВЗ показали достаточно низкую успеваемость, средний уровень социальной адаптированности, что указывает на то, что требования ФГОС НОО реализуются неэффективно.

2.3. ОБЩАЯ ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эффективность реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ нами исследовалась на контрольном этапе после проведения формирующей работы с педагогами и специалистами школы, а также младшими школьниками с ОВЗ и их родителями.

На данном этапе были исследованы младшие школьники с ОВЗ в количестве 16 человек, педагоги, в количестве 26 человек.

На первом этапе было проведено исследование качества профессиональной деятельности педагогов. На данном этапе было выявлены следующие результаты (таблица 8).

Таблица 8

Показатели качества профессиональной деятельности педагогов

Количество респондентов	показатели качества профессиональной деятельности педагогов (в %)		
	Низкий уровень	Средний Уровень	Высокий уровень
26 человек	19,2	50	30,8

Таким образом, низкий педагогический профессионализм был выявлен у 5 человек (19,2%), средний уровень – у 13 педагогов (50%), высокий уровень – 8 человек (30,8%). Согласно анализу было выявлено, что творческая составляющая у педагогов является лучше развитой, чем ранее, что было подтверждено самими педагогами и администрацией школы.

Анкетирование педагогов выявило то, что 70% знают требования ФГОС НОО, особенности их реализации. Количество педагогов, вовлеченных в процесс реализации требований ФГОС НОО составило 60%; количество педагогов считающих, что они не в полной мере реализуют требования ФГОС НОО– 40%.

Большинство педагогов (60%) желают повысить качество знаний и умений для реализации требований ФГОС НОО в своей профессиональной деятельности.

Сравнительные данные по критерию профессионализма педагогов мы отобразили в диаграмме (рис.1)

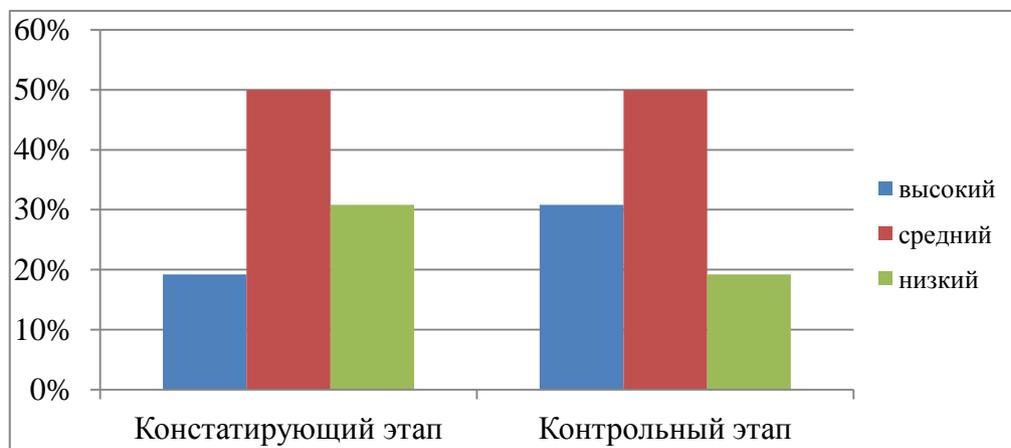


Рис.1. Сравнительные результаты уровней профессионализма педагогов и специалистов школы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Диагностика по данному критерию показала, что уровень профессионализма педагогов стал выше, поскольку с ними проводилась планомерная подготовка, направленная на формирование и развитие знаний требований ФГОС НОО при работе с младшими школьниками с ОВЗ, особенностями реализаций требований ФГОС НОО.

Результаты социальной адаптированности размещены нами в таблице 9.

Таблица 9

Показатели социальной адаптированности младших школьников с ОВЗ на контрольном этапе исследования

№п/п	пол	Коэффициент социальной адаптированности	Коэффициент социальной активности	Коэффициент нравственной воспитанности	Уровень Социализации

1.	М	3,6	2,8	3,6	Высокий
2.	М	1,6	1,8	2	Низкий
4.	М	1,9	2,8	3,1	Средний
5.	М	1,8	1,6	1,9	Низкий
6.	М	2,8	2,9	3,1	Средний
7.	Д	3,8	3,6	4	Высокий
8.	Д	3,6	3,1	3,9	Высокий
9.	Д	2,4	2,9	3,2	Средний
10.	М	2,6	2,8	3,3	Средний
11.	Д	2,4	2,7	2,9	Средний
12.	Д	3,8	3,2	4	Высокий
13.	Д	2,9	3,3	3,8	Высокий
14.	Д	1,7	2	2,7	Средний
15.	М	1,9	1,8	2,4	Средний
16.	Д	2,5	2,3	3	Средний

Из таблицы 9 следует, что на высоком уровне находятся 6 человек (37,5 %). На среднем уровне находятся 8 учащихся (50 %). И к низкому уровню относятся 2 человека из класса (12,5 %).

Наглядно сравнительные показатели социальной адаптированности младших школьников представлены на диаграмме (см. Рис. 2).

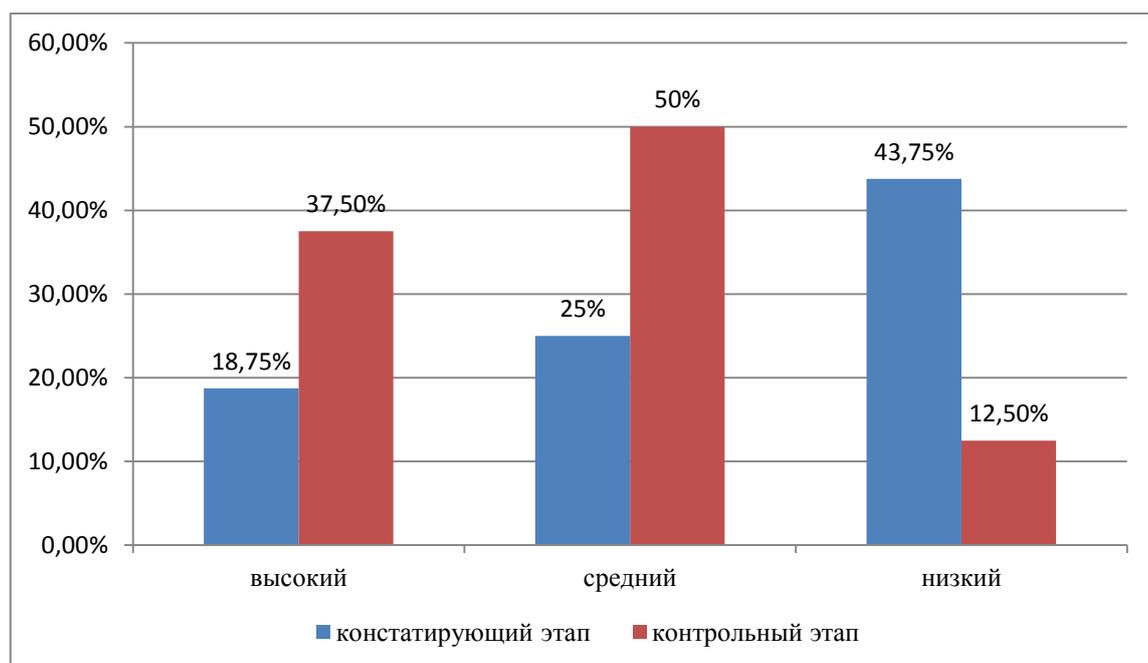


Рис. 2. Сравнительные показатели социальной адаптированности младших школьников с ОВЗ

На следующем этапе проходило исследование младших школьников с ОВЗ с помощью анализа журналов успеваемости и с использованием методики на выявление уровня социальной адаптированности. Было отмечено, что улучшилась успеваемость школьников с ОВЗ. Наметилась тенденция улучшения оценок по предметам: математика, русский язык, природоведение.

Таким образом, исходя из полученных результатов экспериментального исследования, следует отметить, что, у большей части выборки контрольной группы показатели социальной адаптированности развиты, но в группе есть также дети, которые нуждаются в систематической, целенаправленной работе по ее формированию.

Основные проблемы этих детей прослеживаются в их неумении организовывать и контролировать собственное поведение для эффективного взаимодействия со взрослыми и одноклассниками.

Таким образом, исследование школьников с ОВЗ показало также положительную динамику рассматриваемых показателей: успешность обучения и социальная адаптированность на контрольном этапе исследования.

Данные результаты наряду с улучшениями показателей профессионализма педагогов указывают на эффективность реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

По итогам исследования сделаны следующие выводы:

Работа должна строиться поэтапно: на первом этапе (констатирующий) - исследование особенностей реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; на втором этапе (формирующий) разрабатываться и апробироваться педагогическая модель процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. на третьем этапе (контрольный) выявляться эффективность реализации модели процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Критерии и показатели эффективности реализации требований ФГОС НОО: качество ресурсного обеспечения образовательного учреждения; качество

профессиональной деятельности педагогов и специалистов школы, работающих с младшими школьниками с ОВЗ; качество образовательных результатов обучающихся с ОВЗ.

У педагогов имеются затруднения реализации требований ФГОС НОО, анализу полученных данных, выработке корректирующих действий и мероприятий, направленных на повышение качества педагогического труда. Для повышения качества профессиональной деятельности педагогов требуется улучшение организационно-педагогических условий, пополнение информационной, материально-технической базы с учетом современных требований.

Школьники с ОВЗ показали достаточно низкую успеваемость, средний уровень социальной адаптированности, что указывает на то, что требования ФГОС НОО реализуются неэффективно. Выявление эффективности реализации требований ФГОС НОО путем сравнительного анализа диагностических данных констатирующего и формирующего этапов эксперимента, позволило выявить положительную динамику изменений качества профессиональной деятельности, улучшение успеваемости младших школьников с ОВЗ и социальной адаптированности.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

3.1. ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрим основные мероприятия, которые включает практика реализации требований ФГОС НОО:

1. Создание рабочей группы по сопровождению внедрения ФГОС НОО.

2. Анализ требований ФГОС к структуре, условиям и результатам освоения Программы обучающимися с ОВЗ.

3. Разработку необходимой документации. Обсуждение и утверждение документов в образовательной организации.

4. Подготовку каждого члена педагогического коллектива к реализации ФГОС НОО средствами разработки учебно-методического оснащения процесса обучения с учетом рекомендаций.

5. Мониторинг готовности образовательного учреждения к введению ФГОС с ОВЗ. Изучение федеральных документов.

Обучение проходили 17 обучающихся, из которых 2 являются инвалидами. Участвовали в апробации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ в 1 классе 6 педагогов, логопед, психолог, социальный педагог, фельдшер.

В рамках реализации Государственной программы РФ «Доступная среда» с сентября по ноябрь 2019 года учитель-дефектолог прошла курсовую подготовку по теме: «Организация получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в общеобразовательных организациях» в объеме 72 часов. Тема выступления: «Обучение и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в 1 классе в условиях апробации ФГОС ОВЗ». Кроме того, как руководитель РМО педагогических работников, реализующих программы специального (коррекционного) образования VIII вида в условиях общеобразовательной школы ЭМР, в этом учебном году подготовила и провела по два теоретических и два практических семинара по темам: «Развитие профессиональной компетентности педагогов в условиях перехода на ФГОС для обучающихся с ОВЗ» и «Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); «Подготовка к переходу на обучение по АООП для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»:

1. «Единая концепция Федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья»
2. Из опыта работы: «Рабочая программа педагога по предметам (для детей с легкой степенью интеллектуальных нарушений.)» (31.03.2016).
3. 20 апреля 2016 года в вебинаре на сайте «Преемственность» в рамках федеральной экспериментальной площадки по теме: «Особенности учебно-воспитательного процесса детей с расстройствами аутистического спектра в условиях апробации ФГОС ОВЗ».

В связи с апробацией ФГОС НОО ОВЗ меняются основные функции деятельности ПМПК. При этом выделяются новые задачи деятельности ПМПК, среди которых следует отметить следующие:

- выбор оптимального уровня включения в среду обычных сверстников;
- определение условий, включения конкретного ребенка в среду обычных сверстников;
- оценка динамики обучения и уровня социальной адаптации в процессе интеграции ребенка в образовательные учреждения.

Одним из приоритетных направлений школьного консилиума является разработка адаптированной образовательной программы (далее АОП), в которой принимают участие учитель, педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог и медицинский работник [39].

Одну из ведущих ролей играет социальный педагог, потому что именно он призван оказывать поддержку детям, родителям, своевременно распознавать социально-педагогические или правовые проблемы детей и их семей, уметь правильно на них реагировать.

Индивидуальный образовательный маршрут учащегося составляется и утверждается на очередном плановом заседании психолого-медико-педагогического консилиума. Обучение осуществляется в одну смену по 5-ти

дневной учебной неделе у обучающихся специального (коррекционного) класса восьмого вида.

Организация учебного процесса регламентируется учебным планом и расписанием занятий. Школьное расписание уроков строится с учетом динамики работоспособности учащихся в течение дня и недели, ранговой шкалы трудностей предметов и на основании СанПиН [29]. На занятиях и в первой, и во второй половине дня ведется работа по профилактике переутомления учащихся. После уроков обучающиеся посещают кружки, спортзал.

Внедрение в обучение здоровьесберегающих технологий ведет к «снижению показателей заболеваемости детей, улучшение психологического климата в детских и педагогических коллективах, активно приобщает родителей школьников к работе по укреплению их здоровья»[27].

Рабочая программа педагога для первого класса в рамках апробации разработана в соответствии с требованиями ФГОС обучающихся с умственной отсталостью с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, особых образовательных потребностей и обеспечивает комплексную коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Для ребенка, находящегося на домашнем обучении, составляется специальная индивидуальная образовательная программа (СИОП), учитывающая его специфические образовательные потребности. Для создания образовательно-развивающей среды и коррекции недостатков и творческого развития обучающихся и используются следующие образовательные и коррекционноразвивающие технологии [12]:

- уровневой дифференциации (В.В. Фирсов),
- игровые технологии,
- технология проблемного обучения,
- технология коррекции по структуре дефекта (М.С.Певзнер),
- технология коррекционно-развивающего обучения в рамках «зоны ближайшего развития» (Л.С.Выготский,)

- технология индивидуализации обучения,
- информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в предметном обучении
- здоровьесберегающие технологии
- системно-деятельностный подход.

Наряду с учебными задачами на занятиях решаются и специальные развивающие задачи, направленные на коррекцию умственной деятельности школьников. Основные направления коррекционной работы:

- развитие зрительного восприятия и узнавания, пространственных представлений и ориентации;
- развитие основных мыслительных операций, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- коррекция нарушений эмоционально-личностной сферы;
- обогащение словаря;
- коррекция индивидуальных пробелов в знаниях, умениях, навыках

3.2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИЗМЕНЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ КАЧЕСТВО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реализация требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования строится нами с учетом следующей гипотезы: процесс управления реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ будет эффективным, если:

- построен индивидуальный план коррекционной работы с детьми с ОВЗ;
- выявлены и экспериментально проверены методы, формы и средства реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
- организована работа по повышению профессиональной квалификации и переподготовки педагогов.

Цель организационно-управленческой деятельности – разработать и апробировать модель реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Работа проводится с педагогами и младшими школьниками с ОВЗ.

Нормативно-правовая база программы:

Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / [Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О. С. Никольская, Е.Л. Гончарова]. – М.: Просвещение, 2013. – 42 с. – (Стандарты второго поколения).

Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования для детей с расстройствами аутистического спектра. Проект / О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 2013. – 29 с. – (Стандарты второго поколения).

Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования глухих детей. Проект / Т.С.Зыкова, М.А. Зыкова, Т.А. Соловьева. – М.: Просвещение, 2013. – 59 с. – (Стандарты второго поколения).

Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития. Проект / И.А. Коробейников, Е.Л. Инденбаум, Н.В. Бабкина. – М.: Просвещение, 2013. – 48 с. – (Стандарты второго поколения)

Региональные образовательные программы для младших школьников с ОВЗ.

Взаимодействие в рамках программы реализовывалось в трех основных формах [19]: рациональной, эмоциональной и поведенческо-деятельностной.

Принципы разработки программы:

Преемственность

Соблюдение интересов ребёнка

Системность

Непрерывность

Вариативность

Рекомендательный характер оказания помощи

Принцип взаимодействия с социальными партнерами

Принцип создания ситуации успеха

Планируемые результаты:

В результате проделанной работы у школьников ООП будут сформированы следующие знания, умения и навыки:

- личная идентификация;
- начальные представления о коммуникативном поведении;
- повышена степень развития высших психических функций: память, внимание, мышление;
- повышен уровень коммуникативных умений и навыков;
- сформирована система учебных, элементарных трудовых навыков и умений.

Каждый ребенок индивидуальность и он должен иметь определенный багаж навыков и приемов поведения в социуме, которые позволят ребенку чувствовать себя комфортно в большинстве ситуаций социального общения и взаимодействия.

Реализация программы

При реализации программы мы учитывали методические рекомендации Е.В. Клочковой, Е.Д. Худенко, Е. Ю. Селивановой и других, которые внедрены в условия инклюзии [20].

Работа осуществлялась поэтапно: подготовительный этап, основной, заключительный.

В программе задействованы педагоги, которые добровольно не в учебное время согласны заниматься с детьми (волонтерство).

На *подготовительном этапе* осуществлялся сбор и анализ информации по особенностям сформированности социальной компетенции младших школьников. Намечали пути коррекционной работы и разрабатывалась

программа, подбирались педагоги и специалисты школы, желающие на добровольных началах оказать сопровождение младшим школьникам с ОВЗ

На основном этапе работа осуществлялась пошагово.

Первый шаг состоял в том, что развивали интерес детей к последующей деятельности, мотивацию. Для этого использовали вводную беседу на тему: «Какие мы разные», а также игры и игровые упражнения. Также на данном этапе осуществлялась работа с родителями, которая включала проведение консультации на тему «Что мы знаем о наших детях?».

Организация коррекции детей младшего школьного возраста включала проведение системных воспитательных мероприятий. Планируя воспитательный процесс, мы ориентировались:

- на личность ребенка с его особенностями и возможностями развития;
- на негативные, нуждающиеся в коррекции, черты характера [2].

Принципы планирования и методы реализации коррекционно-развивающей работы с детьми с ООП, на которые мы опирались, представлены в Приложении 1.

Перечисленные принципы являются базовыми в организации разнообразных видов деятельности в работе с особенными детьми в возрасте от 7 до 10 лет. Для формирования социальных ситуаций развития детей с ООП были включены в календарный план специальные, разнообразные методы и приемы, которые в своей основе опираются на творческий подход.

Второй шаг включал работу по развитию адаптивных способностей личности для самореализации в обществе, формированию зрелых личностных установок, способствующих оптимальной адаптации в условиях реальной жизненной ситуации, а также по формированию коммуникативных умений.

Нами были использованы игры, проблемные задачи и специальные упражнения с детьми, которые предусматривают коррекцию дефекта:

- познавательной деятельности,
- особенностей речи,
- эмоционально-волевой сферы.

Ниже в таблице 10 приводится фрагмент плана, разработанного и апробированного нами в практической работе с особенными детьми младшего школьного возраста, включая и учеников класса общего развития.

Таблица 10

Сентябрь (I неделя)

Дни недели	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Направления воспитательной работы					
	Зачем людям разные имена?	Мой организм	День города. Символика города	Сделаем дом красивым	«Какие мы разные, но мы хорошие» (поведение и здоровье)
	Что означают наши имена?	Как стать геркулесом?	Легко общаемся	Создадим уют в своем доме	«Я умею хорошо себя вести»

В младшем школьном возрасте игра сохраняет свое важное значение для развития ребенка, поэтому мы использовали игру во всем ее видовом разнообразии:

- дидактическая игра,
- сюжетно-ролевая игра,
- подвижные игры.

Третий шаг включал работу с родителями, средствами мастер-классов и дискуссий на темы: «Наши дети среди сверстников», «Учим детей общаться со взрослыми», «Такие разные возможности» и т.д.

На *заключительном этапе* нами осуществлялась рефлексия. На данном этапе итоги подводились путем беседы с младшими школьниками и групповых и индивидуальных консультаций с родителями детей.

3.3. УПРАВЛЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИЕЙ ИЗМЕНЕНИЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ КАЧЕСТВО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Управление реализацией изменений учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих качество инклюзивного образования включало в первую очередь работу с педагогами и специалистами школы.

Цель работы с педагогами: повышение качества профессионализма при реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Работа осуществлялась поэтапно:

Первый этап: подготовительный. На данном этапе подбирались формы, средства и методы работы: занятия, дискуссии, консультации, мастер классы. Нами были подобраны индивидуальные и групповые (неформальные, формальные и базовые) формы работы.

Отметим, что групповые и индивидуальные формы организации мероприятий позволяли выбрать индивидуальную траекторию развития творческого мышления, ориентируясь на его способности педагога, возможности, индивидуальные предпочтения и потребности.

Второй этап: основной.

Задачи:

- создать возможности для овладения и применения полученных знаний, умений всеми участниками образовательного процесса, в первую очередь, исходя из индивидуальных потребностей педагогов;
- использовать творческий потенциал инноваций в педагогической деятельности;
- обеспечить сотрудникам открытый доступ к глобальной сети Интернет, информационным каналам локальной внутренней сети и к ресурсам библиотеки и медиатеки;
- создать условия для критического анализа сотрудниками имеющегося опыта обучения и саморазвития, для обмена опытом реализации требований ФГОС НОО.

На данном этапе используются следующие средства, формы и методы работы.

Среди средств ИКТ используются:

- мультимедийные технологии (цель: общение, оповещение, обмен информацией, психологическая поддержка, мотивации),
- приложения WhatsUp, Viber (цель: осуществление неформального общения, моментальный обмен данными).
- Сайты, блоги, социальные сети (цель: осуществление неформального общения).

Кроме этого ставятся следующие цели:

- повышения уровня информационной культуры,
- развитие профессионального правосознания и профессиональной компетентности;
- овладение культурой восприятия информации.

На данном этапе применялись активные инновационные методы:

Проектная технология.

Вся деятельность педагогов сосредотачивалась на следующих этапах:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;
- выдвижение гипотезы их решения;
- обсуждение методов исследования;
- проведение сбора данных;
- анализ полученных данных;
- оформление конечных результатов;
- подведение итогов, корректировка, выводы.

На данном этапе проходило внедрение педагогической технологии, которая включала в себя развитие творческих способностей педагогов в трех направлениях: развитие мотивационно-ценностного компонента, когнитивного и практического.

Развитие мотивационно-ценностного и когнитивного компонента осуществлялось на консультациях и занятиях, дискуссиях и т.п., цель которых развитие творческого мышления педагогов (таблица). Рассмотрим некоторые формы работы подробнее.

Занятие 1. Тема: Педагогическое мастерство. Роль творческого мышления в работе педагога. Цель: Дать знания о творческом мышлении педагога. Воспитывать желание совершенствовать творческое мышление в работе педагога.

Занятие 2. Тема: Решение проблемных ситуаций. Занятие-семинар.

Консультация 1. Тема: Необходимость творческого мышления в профессиональной деятельности.

Консультация 2. Тема: Важность развития творческого мышления педагогов и воспитанников.

Диспут. Тема: Обязательно ли развитие творческих способностей школьников? Цель: развивать творческое мышление педагогов, креативность. Педагоги были разделены на команды, каждой команде надо было доказать «за» и «против» формирования творческих способностей воспитанников.

Важным при развитии когнитивного компонента являлось использование методических приемов для развития умений осуществлять анализ, сравнения, обобщения.

Содержание учебных заданий и ситуаций было направлено на:

- обобщение,
- широкое использование и графическое кодирование информации,
- поиск аналогий,
- тренировку ассоциативного мышления,
- постановку вопроса, требующего творческого ответа (нацеленность респондента на видение проблемы),
- анализ проблем,
- выявление противоречий, их решение на идеальном уровне,
- прогнозирование возможных вариантов развития таких решений,
- генерирование идей, доработка деталей.

Пример заданий:

1. Подготовить фрагмент урока (организация обучения на основе диалогического взаимодействия учителя с учениками) для его демонстрации (время выступления - до 7 мин) Тема этап урока - по выбору.

2. Разработать режиссуру своего общения с аудиторией на основании анализа условий проведения конкурса определить задачи и сверхзадачи своей деятельности, средства установления личностного контакта, завоевание инициативы в общении, развития диалога со воспитанниками, продумать смысловые и эмоциональные акценты, тон темпоритм изложения, определить оптимальную дистанцию общения, обдумать инструментовку общения (голос, речь, мимику, пантомимику, пластику движений)

3. Подготовиться к демонстрации упражнений, которые выполняются для подготовки речевого и психофизического аппарата к творческой работе в публичных условиях.

Использовались ситуации выбора, оценивания, ситуации увязывания новых сведений с прежним личностным опытом и преимущественно были «регламентированы» во времени и пространстве, что характерно для педагогического творчества.

Развитие практического компонента творческого мышления осуществлялось на мастер-классах. Нами было проведено 3 мастер-класса на следующие темы:

Тема 1. Решение педагогических ситуаций.

Тема 2. Нестандартный подход в педагогической деятельности.

Тема 3. Новые методы и технологии в работе с родителями.

Нами использовались следующие приемы:

– игровые приемы (приемы, имеющие обучающий и развивающий характер, расширяют кругозор, стимулируют их познавательный интерес, формируют творческие умения и навыки) Им были присущи такие черты:

- свободная развивающая деятельность,
- творческий, импровизационный, активный характер этой деятельности,
- наличие прямых или косвенных правил, логическую и временную последовательность развития,

– присутствие обучающего характера.

Применялись дидактические и творческие игры, головоломки.

– интеллектуальная разминка. Интеллектуальная разминка, как и головоломка, позволяет обеспечить мотивацию и включить их в творческую деятельность.

– проблемные ситуации, содержащие противоречие и не имеющие однозначного решения соотношения обстоятельств и условий.

Таблица 11

Содержание программы работы с педагогами

Номер и наименование темы	Количество часов							
	Всего	Формы работы						
		лекции	диспуты	семинарские занятия	круглые столы, тематические	творческая деятельность (проект)	деловые игры	Конференции
Тема 1. Что такое ФГОС НОО и его основные требования.	2	1	1					
Тема 2. Педагогическое мастерство. Роль творческого мышления в работе педагога	3		1	1		1		
Тема 3. Генерация педагогических идей.	2				1		1	
Тема 4. Творческие способности учащихся. Роль педагога	4	1				1		1
Тема 5. Решение проблемных ситуаций с использованием требований ФГОС НОО	3			1	1	1		

при обучении детей с ОВЗ								
Всего	14	2	1	2	2	2	1	1 1

Практический компонент включал выполнение творческих работ, которые включали следующие этапы:

- осмысление творческой задачи;
- отбор необходимого материала;
- создание в воображении «проекта», «плана» будущей работы;
- словесное оформление возникшего представления;
- исполнение работы;
- анализ и оценка качества конечного продукта;

Выбираем творческие задания, учитывая:

- педагогические задачи;
- особенности педагогического состава группы и возможности каждого педагога;
- учебные задачи (например, если была цель: развить критическое мышление, то выбрали соответствующие задания).

Рассмотрим содержание разработанной программы развития творческого мышления (таблица 11).

Так, например, круглый стол по теме 5 включал следующие проблемные ситуации:

«Кто прав?», «Где выход?», «Как бы поступили вы?» и т.п.

Педагогам были даны задания для самостоятельной работы.

На третьем заключительном этапе подводились итоги, рефлексия, и прогнозировались дальнейшие результаты. На данном этапе нами осуществлялось выявление эффективности проведенного исследования.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Анализируя организационно-управленческую деятельность по реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе, мы пришли к следующим выводам:

Практика реализации требований ФГОС НОО включает организационно - содержательные мероприятия; анализ требований ФГОС к структуре, условиям и результатам освоения Программы; разработку необходимой документации; подготовку каждого члена педагогического коллектива к реализации ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ через разработку необходимого учебно-методического оснащения процесса обучения; мониторинг готовности образовательного учреждения к введению ФГОС с ОВЗ и изучение федеральных документов. Проект изменений в организации учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих качество инклюзивного образования будет эффективным, если: организовано сопровождение учащихся с ОВЗ в общеобразовательной школе; построен индивидуальный план работы с детьми с ОВЗ; выявлены и экспериментально проверены методы, формы и средства реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ; организована работа по повышению профессиональной квалификации и переподготовки педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ европейских моделей инклюзивного образования, исследований отечественных ученых указывает на необходимость интеграции в социальную среду лиц с различными нарушениями развития.

В процессе теоретического исследования были рассмотрены основные подходы к понятию и содержанию инклюзивного образования в зарубежной и отечественной науке. В своем исследовании под инклюзивным образованием мы понимаем как процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Проанализировав требования ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования, мы выявили основные направления деятельности рабочей группы по сопровождению введения ФГОС ОВЗ и ФГОС УО в соответствии с анализом практики образования детей с ОВЗ, мониторингом информационных, технологических, коммуникативных, рефлексивных потребностей участников апробационных площадок.

В ходе исследования нами дана оценка эффективности реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и проанализированы

существующие механизмы реализации ФГОС НОО. Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Междуреченская средняя общеобразовательная школа №1. Выборка испытуемых составила 26 педагогов и специалистов ОУ, 16 детей с ОВЗ 3 класса, среди которых 10 мальчиков и 6 девочек. Работа осуществлялась поэтапно: на констатирующем этапе осуществлялось исследование особенностей реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, на формирующем этапе нами разрабатывалась и апробировалась педагогическая модель процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, на контрольном этапе была выявлена эффективность реализации модели процесса управления реализацией требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Анализ и обобщение изученных подходов позволил выделить и уточнить критерии и показатели эффективности реализации требований ФГОС НОО: качество ресурсного обеспечения образовательного учреждения; качество профессиональной деятельности педагогов и специалистов школы, работающих с младшими школьниками с ОВЗ; качество образовательных результатов обучающихся с ОВЗ.

По результатам эмпирического исследования было установлено в школе основном, работают педагоги среднего и пенсионного возраста. Реализация требований ФГОС НОО осуществляется, в основном, не всегда в системе, зачастую эпизодично; организация данного процесса не закреплена в локальных актах учреждения. Она охватывает направления профессиональной деятельности педагогов, основное внимание уделяется анализу управления образовательным процессом. У педагогов имеются затруднения реализации требований ФГОС НОО, анализу полученных данных, выработке корректирующих действий и мероприятий, направленных на повышение качества педагогического труда. Школьники с ОВЗ показали достаточно низкую успеваемость, средний уровень социальной адаптированности, что указывает на то, что требования ФГОС НОО реализуются неэффективно.

В процессе формирующей работы апробировалась модель реализации требований ФГОС НОО. Работа осуществлялась с учетом гипотезы: реализация требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования строится нами с учетом следующей гипотезы: процесс управления реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ будет эффективным, если: построен индивидуальный план коррекционной работы с детьми с ОВЗ; выявлены и экспериментально проверены методы, формы и средства реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ; организована работа по повышению профессиональной квалификации и переподготовки педагогов.

Эффективность реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ нами исследовалась на контрольном этапе после проведения формирующей работы с педагогами и специалистами школы, а также младшими школьниками с ОВЗ и их родителями.

Исследование школьников с ОВЗ показало также положительную динамику рассматриваемых показателей: успешность обучения и социальная адаптированность на контрольном этапе исследования. Данные результаты наряду с улучшениями показателей профессионализма педагогов указывают на эффективность реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Азлецкая Е. Н. Мониторинг готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования как фактор его развития / Е.Н. Азлецкая // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 81–85.
2. Алехина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5–14.
3. Большакова Ю. В. Психолого-педагогические особенности сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве / Ю.В. Большакова. – Москва: Педагогика, 2017. – 349 с.
4. Брызгалова С. О., Зак Г. Г. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями/С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 14–20.
5. Буковцова Н. И., Ремезова Л. А. Учет особых образовательных потребностей учащихся с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы: проблемы и пути их решения / Н. И. Буковцева, Л. А. Ремезова // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. – 2012. – №1. –С. 114-120.

6. Вихорев Д. И. Проблемы обучения и адаптации детей-инвалидов в России / Д. И. Вихорев // Высшее образование инвалидов: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – С. 67-69
7. Вольская О.В. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире / О.В. Вольская, Н.Ю. Флотская, С.Ю. Буланова, З.М. Усова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 66.
8. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский Собр. соч. в 6-ти т. Т.5. – Москва : Просвещение, 1983. – 504 с.
9. Гончарова Е. Л. Кукушкина И. О. Ребенок с особыми образовательными потребностями. / Е. Л Гончарова, И.О. Кукушкина// Альманах Института Коррекционной педагогики. – 2002. – № 5. –С. 3–4.
10. Декларация социального прогресса и развития: резолюция 2542 (XXIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 11.12.1969 г. Организация Объединенных Наций (ООН). [сайт]. – URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/socdev.shtml (дата обращения 26.09.2019)
11. Демченко И. И. Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивной начальной школе / И.И. Демченко // Научно-методический журнал «Концепт». – 2015. – № 8 (август). – С. 206–210
12. Екжанова Е. А. От интеграции к инклюзии / Е. А. Екжанова; беседовала О. Решетникова // Школьный психолог. – 2010. – № 16. 16–31 августа. – С. 34–37
13. Зарецкий В.К. Десять конференций по проблемам развития особенных детей – десять шагов от инновации к норме / В. К. Зарецкий // Психологическая наука и образование. – 2005. – №1. – С. 83–95
14. Иванова Н. Н. Интеграция в общество детей с ограниченными возможностями здоровья: содержание, формы, методы: метод. реком. / сост. Иванова Н. Н., Можейко А. В., Монастырский В. А. // Федеральное

- агентство по образованию Рос. Федерации, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2006. – 51с.
15. Инденбаум Е. Л. Новый взгляд на старую проблему: к вопросу о формах отставания в психическом развитии, образовательных потребностях детей и возможных путях помощи / Е. Л. Инденбаум // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 5. – С.15-17
16. Инклюзивное образование. Выпуск 1 / С.В. Алёхина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 78–99.
17. Инклюзивное образование: вопросы и ответы / подб. Л. А. Поповой // Открытая школа. [сайт]. – No 8 (129), октябрь 2013. – URL:http://www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_obraz_129_1.htm. (дата обращения 26.09.2019)
18. Инклюзивное образование: ключевые понятия / сост. Н.В. Борисова, С. А. Прушинский. – Владимир: Транзит – ИКС, 2009. – 48 с.
19. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. – Москва : Владос, 2006. – 425 с.
20. Ключкова Е. В. Факторы, влияющие на включение ребенка-инвалида в жизнь общества: индивидуальный и коллективный опыт на пути инклюзии / Е.В. Ключкова // Аутизм и нарушения развития. – 2010. –№ 3. – С. 1-18.
21. Колупаева А. А. Инклюзивное образование: выбор родителей / А.А. Колупаева. – Киев : Педагогическая мысль, 2010. – 70 с.
22. Конвенция о правах ребенка. – Москва : КноРус, 2010. – 32 с.
23. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. – Москва : Просвещение, 2013. – 42 с.
24. Кулагина Е. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекц. и интеграц. школ / Е. В. Кулагина // Социологические. Исследования. – 2009. – № 2. – С. 107–116.

- 25.Лазуренко С. Б., Простова М. В. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья / С. Б. Лазуренко, М. В. Простова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. VII междунар. науч.-практ. конф. Часть III. Новосибирск : СибАК, 2011. – С. 80-86
- 26.Лубовский В. И. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного и интегрированного обучения / В.И. Лубовский // Специальная психология. – 2008. – № 4. – С. 11-15.
- 27.Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями / А. Р. Маллер. – Москва: Педагогика – Пресс, 2017. – 284 с.
- 28.Малофеев Н. Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения / Н. Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 6-11.
- 29.Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 398 с.
- 30.Мамайчук И. М. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции: Дисс. ... д-р психол. Наук. Москва. – 2004. – 220с.
- 31.Медведев Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива / Д. А. Медведев // Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010 – URL: http://www.educom.ru/ru/nasha_novay_shkola/school.php
(дата обращения 8.01.2020)
- 32.Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: Материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 6.
- 33.Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Приказ Министерства образования

- и науки России от 19.12.2014. № 1599 (зарегистрировано в Минюсте России от 03.02.2015 № 35850) URL: file:///C:/Users/aser/Downloads/fgos_ru_ovz_intellect.pdf.pdf (дата обращения 26.09.2019)
34. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Приказ Министерства образования и науки России от 19.12.2014. No 1598 (зарегистрировано в Минюсте России от 03.02.2015 No 35847) – URL: file:///C:/Users/aser/Downloads/fgos_ru_ovz_nach.pdf.pdf (дата обращения 26.09.2019)
35. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / под ред. Т.Л. Лещинской. – Минск : НИО. – 2005. – 260 с.
36. Общие расстройства психологического развития (F84) : МКБ 10 - Международная классификация болезней 10-го пересмотра [сайт]. – URL: <http://mkb-10.com/> (дата обращения 05.01.2020)
37. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Под. ред. С. В. Алехина. Москва: МГППУ, 2012. – 92 с.
38. Поворознюк О. А., Вокуева Т. В. Изучение уровня социализированности детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе / О. А. Поворознюк, Т. В. Вокуева // Молодой ученый. – 2016. – №13. – С. 839-841.
39. Ратнер Ф. Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер. – Москва : Владос, 2006. – 175 с.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 340 с.

41. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Типология отклоняющегося развития: Модель анализа и её использование в практической деятельности / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – Москва : Генезис, 2011. – 400 с.
42. Соколова Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. – Москва: МГУ, 2015. – 180 с.
43. Сорокоумова С. Н. Психологические особенности инклюзивного обучения / С. Н. Сорокоумова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 12. – №3. – 2010. – С. 134-136.
44. Сотникова Ю.В. Инклюзивное образование в современной России / Ю.В. Сотникова, А.А. Попова // Образование и наука в современных условиях : материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 26 июня 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 170-172.
45. Судакова Н. Е. Концепция инклюзивного образования в формировании социального мировоззрения / Н. Е. Судакова // Современные проблемы науки и образования. Москва. – 2012. – №6. – С. 64
46. Ульенкова У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. – Москва: Академия, 2004. – 176 с.
47. ФГОС НОО – [сайт]. URL: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3.1.pdf (дата обращения 20.12.2019)
48. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ОВЗ (утвержден Минобрнауки России приказ №__ от 19 декабря 2014 года) : Москва, 2017. – URL: <https://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения 13.11.2019).
49. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [сайт]. – URL:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 2.11.2019)

50. Шевчук Л. Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении / Л. Е. Шевчук // Дефектология. – 2004. – № 6. – С. 28-31.
51. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. 2-е изд., перераб. и дополн. / Л. М. Шипицына. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.
52. Daniels H. and Porter J. Bath, UK Special educational needs and inclusion in a broader context. Learning Needs and Difficulties Among Children of Primary School age: definition, identification, provision and issues // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. – М.: МГППУ, 2013. – URL: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=221> (дата обращения 26.09.2019).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Планирование и методы коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ

№ п/п	Принципы	Краткое содержание	Приемы и методы	Практические примеры
1.	Принцип мотивации	Ситуации, которые помогут школьнику к достижению цели, поставленной педагогом - психологом. Так как у детей с ОВЗ плохо развита мотивационная сфера и анализаторская система, через которые должна поступать информация. Постановка задач занятия должна служить осмыслению и побуждать к определенным действиям (слушать, понимать, смотреть и т.д.)	Постановка проблемных заданий	Демонстрация картинок, слайдов с изображениями, например, <i>мальчик, сбитый велосипедом.</i> Вопросы: Почему это произошло? Кто виноват?
			Постановка познавательных задач для активизации интеллекта	Расшифруйте тему нашего занятия. Детям предлагается соотнести букву расположенную в разных геометрических фигурах и вставить букву в название темы, оформленной в виде ряда геометрических фигур
			Аргументированная оценка, похвала, поощрение (в работе с детьми ОВЗ не применимы высказывания типа: «Смотри внимательно, а то получишь плохую отметку» или «Слушай меня, а то не справишься с заданием» и т. п.)	Слова поддержки: «Не робей, я с тобой» или «Ты умеешь это делать хорошо, ты можешь нам помочь..»
2.	Принцип продуктивной обработки информации	Психолого-педагогические ситуации, которые основаны на алгоритмах, схемах решения на примерах, которые проговаривает педагог -психолог образования	Творческий подход	Задание «Сложи осколочную картинку» (разрезанная картинка на несколько частей)
			Индивидуально-личностный подход	Индивидуальные упражнения и задания. Например, выберете конверт, в котором находятся материалы для изготовления «Цветка, машины и т. п.»

			Задания с опорой на несколько анализаторов	Задание «Выбери карточку со словами к картинке»
3.	Принцип развития и коррекции высших психических функций	Обязательное включение в занятия специальных упражнений, нацеленных на исправление дефектов какой-то конкретной психической функции, отдельной ее операции	Занятия по самоподготовке	Задание по коррекции познавательной деятельности «Найди лишнюю картинку». Объясни свой выбор
			Формирование эмоционально-волевой сферы	Игры «Покажи и расскажи, какой поступок?» и т.д.