

СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И КЛАССИФИКАЦИЯ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ. ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

В современных российских нормативно-правовых документах в области образования, приводится следующее определение термина «дети с ограниченными возможностями здоровья».

Дети с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Статус обучающегося с ОВЗ определяется психолого-медико-педагогической комиссией, и ею разрабатываются рекомендации по созданию специальных условий получения 19 образования. (Положение о психолого-медико-педагогической комиссии утверждено приказом Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1085.)

К детям с ограниченными возможностями здоровья относятся:

- дети с нарушениями слуха (глухие; слабослышащие; позднооглохшие);
- дети с нарушениями зрения (незрячие, слабовидящие, функциональными нарушениями зрения);
- дети с тяжелыми нарушениями речи;
- дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата;
- дети с задержкой психического развития
- лица с нарушением интеллекта (умственно отсталые);
- лица с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- лица со сложными недостатками развития.

Особенности развития этих детей представлены в трудах отечественных специальных психологов, сурдопедагогов, тифлопедагогов, олигофренопедагогов. Среди особенностей, выявленных при всех недостатках развития, т.е. обусловленных специфическими закономерностями, может быть выделена совокупность особенностей, которые определяют необходимость организации специальной

психолого-педагогической помощи в развитии и обучении этих детей. Эту совокупность особенностей принято называть особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ» (Лубовский В.И., 2014).

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представляют полиморфную группу, характеризующуюся различными личностными, когнитивными, коммуникативными и другими особенностями. Специфика развития детей с ОВЗ определяется характером, временем возникновения нарушения, степенью выраженности болезненных проявлений, разнообразным влиянием средовых факторов. Все это свидетельствует о необходимости создания вариативных условий для получения доступного детям качественного образования.

Особые образовательные потребности у детей с ограниченными возможностями здоровья обусловлены закономерностями нарушенного развития: трудностями взаимодействия с окружающей средой, прежде всего, с окружающими людьми, нарушениями развития личности; меньшей скоростью приема и переработки сенсорной информации; меньшим объемом информации, запечатляемым и сохраняющимся в памяти; недостатками словесного опосредствования (например, затруднениями в формировании словесных обобщений и в номинации объектов); недостатками развития произвольных движений (отставание, замедленность, трудности координации); замедленным темпом психического развития в целом; повышенной утомляемостью, высокой истощаемостью (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Г.Я. Трошин, Ж.И. Шиф). С учетом особых образовательных потребностей для детей с ОВЗ в образовательных организациях создаются специальные образовательные условия.

Большое значение для создания этих условий и необходимых для адаптации ребенка в образовательной организации имеет положение о соотношении биологических и социальных факторов в процессе психического развития человека. Л.С. Выготский подчеркивал единство действия биологических и социальных факторов в процессе развития, но у этого единства есть две особенности – во-первых, оно изменяется в процессе развития, во-вторых, каждый из этих факторов имеет разный удельный вес во влиянии на становление различных психических функций. В развитии более простых функций большую роль играют биологические, наследственные факторы, в развитии более сложных сказывается влияние социальных факторов. «Развитие не простая функция, полностью определяемая икс-единицами наследственности плюс игрек-единицами среды. Это исторический комплекс, отображающий на каждой данной ступени заключенное в нем прошлое.

В настоящее время самой распространенной точкой зрения на отношения между двумя факторами – окружающей средой и наследственностью – служит теория взаимодействия (А. Анастаси, 2001). Согласно этой теории, действие каждого из этих факторов нельзя

считать дополнительным или накопительным. Степень влияния одного зависит от вклада другого. Каждый человек включен в разные общности – культурные, профессиональные, семейные. Находясь формально в одной и той же среде, он выбирает для себя в качестве значимых разные ее аспекты. Выбор такой «индивидуальной» среды в значительной степени направляется генетически заданной индивидуальностью.

Изучение роли наследственности и среды приобретает большое значение при различных нарушениях в психическом развитии. Анализ отклонений от нормальной траектории развития показывает степень вклада того или иного фактора. Так, например, подтвердилось предположение о генетических влияниях на формирование раннего детского аутизма (коэффициент наследуемости – 0,90). Психогенетические исследования позволили сформулировать гипотезу о том, что это заболевание контролируется небольшим количеством взаимодействующих генов.

Разнообразные нарушения психического развития могут быть вызваны биологическими факторами (пороки развития мозга, возникающие в результате генных мутаций, нарушений внутриутробного развития, патологии родов и т.п.). При этом существенным показателем является время повреждения: одна и та же причина, действуя в разные периоды онтогенеза, может вызвать различные виды аномалий развития. Тип и структурное своеобразие нарушения зависят от мозговой локализации процесса, от степени его распространенности и интенсивности повреждения. Нарушения психического развития в ряде случаев могут быть связаны и с влиянием неблагоприятных социальных факторов. Чем раньше возникают неблагоприятные социальные условия, тем более грубыми и стойкими оказываются нарушения. К социально обусловленным нарушениям психического развития относятся, например, психопатии, патологическое развитие характера.

Проявление общих закономерностей может быть своеобразным в зависимости от типа нарушенного развития. В первую очередь это относится к времени проявления, длительности и степени выраженности (В.И. Лубовский).

Наряду с закономерностями, общими для нормального и аномального психического развития, выделяются закономерности, общие для всех типов аномального развития (Т.А. Власова, В.И. Лубовский, В.Г. Петрова, Ж.И. Шиф и др.). Одна из них – трудности во взаимодействии с окружающим миром, приводящие к обеднению социального опыта, искажению способов общения с другими людьми. Все это усложняет социализацию, а, следовательно, и социальную адаптацию детей и взрослых с различными типами нарушений развития: замедляются процессы усвоения и воспроизводства социального опыта, установления межличностных отношений, благодаря которым человек учится жить совместно с другими. Важными источниками социализации служат

взаимное влияние людей в совместной деятельности и общении, передача норм и ценностей культуры через семью, через образовательные системы. Во всех этих процессах большое значение имеет степень речью детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Затруднения во взаимодействиях с социальной средой обусловлены и особенностями развития личности детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (Ю.А. Кулагин, В.И. Лубовский, В.Г. Петрова, Т.В. Розанова, Ж.И. Шиф и др.). Для них характерна неадекватная самооценка, переоценка или недооценка собственных возможностей, способностей, достижений. Это связано с замедленным формированием основных структурных компонентов личности – самосознания, эмоционально-волевой сферы, мотивации, уровня притязаний; ограничением контактов с людьми; реакцией личности на психотравмирующую ситуацию, обусловленную постепенным осознанием своей несостоятельности.

Нарушения в развитии личности особенно сильно выражены в тех случаях, когда коррекционная работа проводится несвоевременно, или при неблагоприятном социальном окружении, при неадекватных изменениях в родительских установках. Все эти обстоятельства ослабляют способность личности к активному приспособлению к жизни и реализации имеющихся собственных возможностей.

Общей особенностью при всех типах нарушений в развитии является снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации, которое может наблюдаться на протяжении длительного времени или быть характерным только для определенного периода онтогенеза. Например, замедленная скорость переработки информации при зрительном восприятии у детей с нарушенным слухом отмечается в дошкольном и младшем школьном возрасте (до 10–11 лет), в последующие возрастные периоды скорость такого восприятия возрастает и приближается к той, которая характерна для слышащих детей (Вересотская К.И.). У детей с интеллектуальными нарушениями на протяжении всех лет обучения наблюдаются замедленные прием и переработка информации, относящиеся к любому виду восприятия, что обусловлено инертностью психических процессов.

Закономерностью, свойственной всем категориям детей с нарушенным развитием, являются затруднения словесного опосредствования. Например, дети с нарушениями интеллекта испытывают большие трудности при необходимости устанавливать и сохранять в памяти опосредствованные связи, при осуществлении ассоциативного припоминания. Соотношение объемов непосредственного и опосредствованного запоминания у них весьма изменчиво. В младших классах они не умеют пользоваться приемами осмысленного запоминания, и логически связанный материал сохраняется у них в памяти хуже, чем отдельные слова или числа. В старших классах они

могут овладеть некоторыми приемами опосредствованного запоминания. На произвольной регуляции психических функций сказывается и недостаточное участие речи.

Для всех видов аномального развития характерно замедление процесса формирования понятий. У детей с нарушениями интеллекта полноценные понятия формируются выборочно. Для ряда категорий детей, например, с сенсорными нарушениями, характерно значительное отставание в становлении понятий – полноценные понятия формируются на три-пять лет позже, чем у обычных детей.

Особые образовательные потребности – это актуальные и потенциальные возможности (энергетические, когнитивные, моторные и другие), которые проявляет ребенок в процессе обучения (В.И. Лубовский). «Среди особенностей, наблюдаемых при всех недостатках развития, т.е. обусловленных специфическими закономерностями, может быть выделена совокупность особенностей, которые определяют необходимость организации специальной психолого-педагогической помощи в развитии и обучении этих детей. Эту совокупность особенностей принято называть особыми образовательными потребностями» (В.И.Лубовский, 2013, стр.25). Особые образовательные потребности – это актуальные и потенциальные возможности (энергетические, когнитивные, моторные и другие), которые проявляет ребенок в процессе обучения. Эти потребности могут проявляться по-разному и в разных сочетаниях, поэтому необходимо обеспечить детей с ОВЗ разнообразными формами организации обучения и воспитания, что в дальнейшем обеспечит им возможность успешной социальной адаптации.

К числу образовательных потребностей, наиболее характерных для всех категорий детей с проблемным развитием (В.И.Лубовский) можно отнести следующие:

- потребность в использовании педагогом таких образовательных технологий и методов обучения, которые способствовали бы не только успешному выполнению образовательных задач, но и создавали условия для накопления ребенком социального опыта и развития навыков общения, эмоциональной сферы, коррекции негативных особенностей в развитии личности, познавательной деятельности;
- потребность в такой организации процесса обучения, которая, благодаря включению предварительного пропедевтического этапа, обеспечивает необходимую стартовую готовность ребенка к усвоению программного материала;

- потребность в формировании и развитии познавательной мотивации, положительного отношения к учению, самостоятельности и навыков самоконтроля в познавательной деятельности;
- потребность в обеспечении замедленного темпа познавательной деятельности, когда новая информация предоставляется в виде небольших фрагментов, выполнению работы с которыми (изучение, анализ, запоминание, преобразование, практическое использование) способствует дозированная помощь педагога (пошаговый контроль, инструкции, предъявление образца, совместное выполнение и др.);
- потребность в уменьшении, по сравнению с обычными детьми, интеллектуальной, эмоциональной и физической нагрузки в образовательном процессе;
- потребность в обеспечении более длительного, непрерывного и комплексного контролирующего сопровождения педагогом процесса познавательной деятельности;
- потребность в такой организации образовательного процесса, в которой обеспечивается полноценное и щадящее участие всех сохранных сенсорных систем обучающегося.

Наряду с особенностями, свойственные всем детям с ОВЗ, В.И. Лубовский выделяет специфические закономерности, характерные для разных вариантов дизонтогенеза.

Эти особенности многообразны, т.к. определяются не только типом нарушения, но и его тяжестью и временем возникновения и др.

Значительное разнообразие особых образовательных потребностей детей с ОВЗ определяет и значительную вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.).

Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых возможностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями слуха.

- потребность в обучении слухо-зрительному восприятию речи, в использовании различных виды коммуникации;
- потребность в развитии и использовании слухового восприятия в различных коммуникативных ситуациях;

- потребность в развитии всех сторон всех сторон и видов словесной речи (устная, письменная);
- потребность формирования социальной компетенции.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями зрения.

Зрительная депривация обуславливает возникновение у слепых и слабовидящих детей конкретных специфических трудностей в учебно-познавательной деятельности, которые и определяют особые образовательные потребности учащихся этой категории. Следствием недостаточности зрения или слепоты является отставание в интеллектуальном, социальном и эмоциональном развитии.

Трудности в определении цвета, формы, размера предметов, формирование нечетких, неполных или неадекватных зрительных образов у слепых и слабовидящих детей создают потребность в формировании адекватных зрительных образов. Важной специальной образовательной потребностью является потребность в навыках различного рода пространственной ориентировки (на своем теле, рабочей поверхности, микро- и макропространстве и др.), выработке координации глаз-рука, мелкой и крупной моторики. Низкий уровень развития зрительно-моторной координации, плохое запоминание учащимися букв, трудности в различении конфигурации сходных по написанию букв, цифр и их элементов, наличие серьезных затруднений в копировании букв обуславливают специфическую потребность в формировании навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма, в пользовании соответствующими компьютерными программами. Трудности в осуществлении мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение), полное или частичное выпадение такого компонента как зрительная память у детей с нарушениями зрения формируют у них потребность в специальном развитии познавательной, интеллектуальной деятельности с опорой на сохранные анализаторы. Существует особая потребность учащихся с нарушениями зрения в овладении широким спектром практических навыков, которые у зрячих ровесников формируются спонтанно, на основе зрительного восприятия. также существует потребность в формировании целого ряда социальных и коммуникативных навыков, в развитии эмоциональной сферы в условиях ограничения зрительного восприятия.

В связи с этим перед инклюзивной школой, в которой обучаются слепые и/или слабовидящие дети, встает необходимость решения, наряду с общими, специальных задач, направленных на восстановление, коррекцию и компенсацию нарушенных и недоразвитых функций, профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии. В условиях адекватно созданной специальной образовательной среды в

обучении и воспитании детей с нарушениями зрения появляется возможность реализовать следующие необходимые функции: учебно-воспитательную, коррекционно-развивающую, офтальмо-гигиеническую, лечебно-восстановительную, социально-адаптационную и профориентационную.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями речи.

- Потребность в обучении различным формам коммуникации (вербальным и невербальным), особенно у детей с низким уровнем речевого развития (моторной алалией); потребность в формировании социальной компетентности.
- Потребность в развитии всех компонентов речи, рече-языковой компетентности. Трудности в усвоении лексико-грамматических категорий детьми с ТНР создают потребности в развитии понимания сложных предложно-падежных конструкций, в целенаправленном формировании языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи; дети с ТНР нуждаются в специальном обучении основам языкового анализа и синтеза, фонематических процессов и звукопроизношения, просодической организации звукового потока.
- Потребность в формировании навыков чтения и письма.
- Потребность в развитии навыков пространственной ориентировки.
- Обучающиеся с ТНР требуют особого индивидуально-дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата

- потребность в раннем выявлении нарушений и максимально раннем начале комплексного сопровождения развития ребенка, с учетом особенностей психофизического развития;
- потребность в регламентации деятельности с учетом медицинских рекомендаций (соблюдение ортопедического режима);
- потребность в особой организации образовательной среды, характеризующейся доступностью образовательных и воспитательных мероприятий;
- потребность в использовании специальных методов, приемов и средств обучения и воспитания (в том числе специализированных компьютерных и ассистивных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» развития, воспитания и обучения;

- потребность в предоставлении услуг тьютора;
- потребность в адресной помощи по коррекции двигательных, речевых и познавательных и социально-личностных нарушений;
- потребность в индивидуализации образовательного процесса с учетом структуры нарушения и вариативности проявлений;
- потребность в максимальном расширении образовательного пространства – выход за пределы образовательной организации с учетом психофизических особенностей детей указанной категории.

Эти образовательные потребности имеют особенности проявления на разных возрастных этапах, а также зависят от тяжести двигательной патологии или ее усложненности недостатками сенсорной, речевой или познавательной деятельности.

Особые образовательные потребности обучающихся с задержкой психического развития.

- в побуждении познавательной активности как средство формирования устойчивой познавательной мотивации;
- в расширении кругозора, формирование разносторонних понятий и представлений об окружающем мире;
- в формировании общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, выделение существенных признаков и закономерностей, гибкость мыслительных процессов);
- в совершенствовании предпосылок интеллектуальной деятельности (внимания, зрительного, слухового, тактильного восприятия, памяти и пр.),
- в формировании, развитии у детей целенаправленной деятельности, функции программирования и контроля собственной деятельности;
- в развитии личностной сферы: развитие и укрепление эмоций, воли, выработка навыков произвольного поведения, волевой регуляции своих действий, самостоятельности и ответственности за собственные поступки;
- в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов;
- в усилении регулирующей функции слова, формировании способности к речевому обобщению, в частности, в сопровождении речью выполняемых действий;

- в сохранении, укреплении соматического и психического здоровья, в поддержании работоспособности, предупреждении истощаемости, психофизических перегрузок, эмоциональных срывов.

Особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью.

В обучении детей с нарушением интеллектуального развития наиболее важным является обеспечение доступности содержания учебного материала. Содержание обучения должно быть адаптировано с учетом возможностей этих учащихся. Так, значительно снижаются объем и глубина изучаемого материала, увеличивается количество времени, необходимого для усвоения темы (раздела), замедляются темпы обучения. Школьникам с нарушением интеллекта дается значительно менее широкая система знаний и умений, чем нормально развивающимся сверстникам, ряд понятий не изучаются. Вместе с тем формируемые у учащихся с нарушением интеллекта знания, умения и навыки должны быть вполне достаточны для того, чтобы подготовить их к самостоятельной жизни в обществе и овладению профессией.

В обучении детей рассматриваемой категории используются специфические методы и приемы, облегчающие усвоение учебного материала. Например, сложные понятия изучаются путем расчленения на составляющие и изучения каждой составляющей в отдельности – метод маленьких порций. Сложные действия разбиваются на отдельные операции, и обучение проводится пооперационно. Широко используется предметно-практическая деятельность, в ходе выполнения которой учащимися могут быть усвоены элементарные абстрактные понятия.

Для того, чтобы сформировать, уточнить и расширить круг представлений и подготовить школьников к восприятию учебного материала перед изучением систематического курса ряда учебных дисциплин (математика, русский язык и другие) необходимо выделять пропедевтический (подготовительный) период. В этот период осуществляется развитие у учащихся всех психофизических функций, участвующих в формировании навыков чтения и письма, математических представлений, позволяющих им овладеть счетом и решением простых задач.

Одной из важных задач учителя является формирование системы доступных знаний, умений и навыков. Лишь в некоторых случаях может отсутствовать строгая систематизация в изложении учебного материала. Так, известно, что изучение исторических событий вызывает большие трудности у учащихся, поэтому учебный материал по истории может быть представлен как яркие рассказы из прошлого. Разобшенное изучение школьных дисциплин не может обеспечить формирование в сознании школьников с нарушением интеллекта целостной картины

мира. Для того, чтобы преодолеть такую разобщенность, необходимо предусмотреть внутрипредметные и межпредметные связи.

Дети с нарушением интеллекта нуждаются в постоянном контроле и конкретной помощи со стороны учителя, в дополнительных объяснениях и показе способов и приемов работы, в большом количестве тренировочных упражнений во время усвоения нового материала.

Важное значение имеет привитие интереса к учению, выработка положительной мотивации. На момент поступления в школу у большинства детей с нарушением интеллекта преобладают атрибутивные интересы, поэтому одной из важных задач учителя является развитие познавательных интересов.

Необходимо целенаправленное обучение школьников приемам учебной деятельности.

К особым образовательным потребностям детей с нарушением интеллекта относится необходимость коррекции и развития психических процессов, речи, мелкой и крупной моторики. Эту работу должны проводить специалисты: специальный педагог (олигофренопедагог), специальный психолог, логопед, специалист ЛФК.

Для всех детей с нарушением интеллекта необходимо целенаправленное повышение уровня общего и речевого развития путем формирования элементарных представлений об окружающем мире, расширения кругозора, обогащения устной речи, обучения последовательно излагать свои мысли и т.д.

Необходимо формирование знаний и умений, способствующих социальной адаптации: умений пользоваться услугами предприятий службы быта, торговли, связи, транспорта, медицинской помощи, навыков обеспечения безопасности жизни; умений готовить пищу, соблюдать личную гигиену, планировать бюджет семьи; навыков самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, ориентировки в ближайшем окружении и т.п. Дети с нарушением интеллекта должны усвоить морально-этические нормы поведения, овладеть навыками общения с другими людьми.

К особым образовательным потребностям школьников с нарушением интеллекта относится трудовая и профессиональная подготовка. Трудовое обучение рассматривается как мощное средство коррекции имеющихся у детей с нарушением интеллекта нарушений. Оно является основой нравственного воспитания этой категории детей, а также важным средством их социальной адаптации. У учащихся 1-4 классов формируется общая готовность к труду, а с 5-го класса целесообразно начать профессионально-трудовую подготовку.

Необходимо создание психологически комфортной для школьников с нарушением интеллекта среды: атмосфера принятия в классе, ситуация

успеха на уроках или во внеклассной деятельности. Важно продумывать оптимальную организацию труда учащихся во избежание их переутомления.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями расстройствами аутистического спектра.

Под специальными образовательными условиями понимаются: использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания; использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования; предоставление услуг ассистенте (помощника), оказывающего обучающемуся необходимую техническую помощь; проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий; обеспечении доступа в здание ОО и другие условия без которых невозможно или затруднено освоение Программ. Специальные условия должны быть рекомендованы психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), для ребенка–инвалида должны быть внесены в Индивидуальную программу абилитации (ИПА).

Специальные условия для получения образования детьми с ОВЗ, закрепленные в нормативно-правовых, регламентирующих и рекомендательных документах, заключаются в создании материально-технической базы, оснащении специальным оборудованием, организационно-педагогическом обеспечении, применении современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения, использовании в педагогической работе адаптированных образовательных программ и т.п.

Специальная педагогика устанавливает, что обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями органично взаимосвязаны и взаимодополняемы с саморазвитием, и реализуются они в специальных образовательных условиях.

Включение ребенка с ОВЗ в образовательную организацию может быть эффективным только при наличии кадровых, материально-технических, учебно-методических и финансово-экономических условий.

Кадровые условия. Для обеспечения названных выше условий образовательная организация должна быть укомплектована руководящими педагогическими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности.

В зависимости от состава обучающихся в штат образовательной организации должны входить учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги, тьюторы и (или) ассистенты (помощники), специалисты по адаптивной физкультуре. Реализация

педагогического процесса в условиях инклюзивного образования требует, чтобы педагогические работники наряду со средним или высшим профессиональным педагогическим образованием по соответствующему занимаемой должности профилю, подготовки, обладали документами о повышении квалификации установленного образца в объеме 72 и более часов в области инклюзивного образования, подтвержденные документом установленного образца, не реже чем каждые три года в организациях, имеющих лицензию на правоведения данного вида образовательной деятельности. Лица, имеющие педагогическое образование по другим специальностям, для реализации программы коррекционной работы должны пройти переподготовку.

В сопровождении детей с ОВЗ могут принимать участие медицинские работники, имеющие соответствующий уровень образования и квалификации.

Администрации образовательной организации следует постоянно проводить мониторинг образовательных интересов педагогов в сфере инклюзивного образования; назначить учителю ассистентов с учетом их квалификации, а также с учетом особенностей группы, классов; анализировать уровень преподавания в классе, где учиться ребенок с ОВЗ, с целью выявления проблем, требующих повышения квалификации педагога или профессиональной переподготовки.

При недостаточном кадровом ресурсе образовательная организация может воспользоваться сетевым взаимодействием с ППМС-центрами, ресурсными центрами на базе СКОУ или ПМС-центрами на основе договорных отношений. Подобная помощь может быть, как систематической (регулярные занятия), так и эпизодической – по мере обращения педагогов или родителей, что зависит от конкретных потребностей ребенка. Мультидисциплинарное взаимодействие всех специалистов должно быть обеспечено на всех этапах образования: психолого-педагогическое изучение, разработка специальной индивидуальной образовательной программы, ее реализация и корректировка, анализ результативности обучения.

Материально-технические условия образовательной организации должны отвечать, как общим требованиям, так и особым образовательным потребностям детей с ОВЗ и соответствовать действующим санитарным, противопожарным и нормам охраны труда ее работников.

Для комфортного пребывания ребенка с ОВЗ в организации учебного пространства необходимо обеспечить следующие условия:

- безопасное предметное наполнение помещения (свободные проходы к партам, входным дверям, отсутствие выступающих углов и т. п.);

- оборудование специальными приспособлениями в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ;
- свободный доступ естественного света в помещения, использование жалюзи, позволяющих регулировать световой поток;
- равномерное, рассеивающееся по всей поверхности рабочей зоны освещение в помещениях;
- устранение факторов, негативно влияющих на состояние детей с ОВЗ;
- наличие невербальных средств коммуникации, таких как графические/печатные изображения (тематические наборы фотографий, рисунков, пиктограмм, составленные из них индивидуальные коммуникативные альбомы);
- наличие технических средств, созданных с учетом особых образовательных потребностей, обучающихся с ОВЗ (компьютеров, баз данных, коммуникационных каналов, программных продуктов); службами поддержки применения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

При создании «безбарьерной среды» для детей с нарушенным слухом важно помнить, что серьезной проблемой является получение информации, поэтому в первую очередь требуется создать сенсорно-акустически доступные источники информации, которые позволят этим детям воспринимать максимальный объем сведений:

- удобно расположенные и доступные стенды с наглядным материалом о правилах поведения, безопасности, распорядке/режиме функционирования организации, расписании занятий и последних событиях, ближайших планах и т.д.;
- табло с «бегущей строкой» / мониторы на этажах, где может быть представлена актуальная на сегодняшний день информация;
- световая индикация начала и окончания занятий в помещениях общего пользования (залах, рекреациях, столовой, библиотеке и т.д.), что обеспечит для них ориентацию в учебном пространстве и самостоятельную организацию собственного времени;
- доступный интернет и телефон с функцией работы в режиме СМС – сообщений, предназначенный для контактов с родителями, сверстниками, учителями.

Обустройство рабочего пространства ребенка с нарушенным слухом является значимым элементом в создании специальных образовательных условий и предполагает наличие исправного слухового аппарата/кохлеарного импланта, оснащение класса мультимедийной аппаратурой, выбор удобной парты и желательного партнера. Для ребенка с нарушенным слухом рекомендуется выбрать первую парту

(около окна или учительского стола) достаточном пространством вокруг, чтобы ученик в процессе речевого полилога имел возможность поворачиваться и слухо-зрительно воспринимать речь одноклассников. Иногда целесообразно поместить такого ребенка так, т.е. справа/слева от него), чтобы на уроке его лучше слышащее ухо было максимально приближено к педагогу. Помощь в его размещении в классе может оказать сурдопедагог. Парты можно поставить полукругом, чтобы обучающийся с нарушенным слухом всегда мог держать педагога в поле зрения, видеть его лицо, артикуляцию, движения рук, воспринимать информацию как слухозрительно, так и на слух. Кроме того, нужно, чтобы он имел возможность одновременно видеть лица большинства одноклассников. Его рабочее место должно быть хорошо освещено, на парте предусмотрено размещение специальной конструкции, планшетной доски, используемой при предъявлении незнакомых слов, терминов.

Целесообразно иметь два специальных кабинета:

- комнату для релаксации - место для отдыха, где ребенок может расслабиться и «отключить» слуховой и зрительный анализатор;
- кабинет для коррекционно-развивающих занятий с сурдопедагогом, педагогом-психологом и учителем-логопедом. Их размер должен быть не менее 15 м², со звукоизоляцией и оснащением разнообразной мультимедийной аппаратурой.

Образовательная организация для детей с нарушением зрения должна обеспечить наличие различных зрительных ориентиров. На улице к ним относятся:

- стрелочные указатели, показывающие направление, в котором следует идти до указанного на них номера корпуса, их устанавливают на расстоянии 500 мм от входной двери справа на высоте, удобной для слабовидящих. Номер наносится черной краской на белом фоне - габаритные размеры: 700х500 мм, толщина линий шрифта – 30 мм;
- если входные двери в здании стеклянные, их на определенной высоте обозначают двумя горизонтальными полосами шириной 400 мм каждая: верхняя полоса - красного цвета, нижняя полоса – желтого. Нижняя кромка желтой полосы должна быть на высоте 500 мм от уровня пола.

В помещении ориентирами служат:

- поэтажные планы, которые висят у входа на каждый этаж.
- указатели направления к различным аудиториям (классам), кабинетам, служебным помещениям, установленные на всех этажах учебных корпусов;

- таблички размером 500x150 мм с надписанными номерами аудиторий, названиями учебных кабинетов, кабинетов должностных лиц, которые крепятся на стене со стороны дверной ручки на высоте 1,6-1,7м, текст выполняет на белом фоне черным цветом, толщина линии – 10 мм.

Важно проследить, чтобы окружающее образовательной организации в частности переходы через проезжую часть улицы пространство было обеспечено внешними слуховыми ориентирами, звуковыми светофорами.

Класс рекомендуется оборудовать одноместными партами, с выделенной рельефной фактурой. Их следует поставить так, чтобы окна не находились позади них, а располагались слева от них. Желательно, чтобы парта была зафиксирована и снабжена ограничительными бортиками, обеспечивающим предметную стабильность рабочей зоны (по рекомендации учителя дефектолога-тифлопедагога. Местоположение парты в классе для ребенка с нарушенным зрением определяется в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога.

Особое внимание уделяется рабочему месту обучающегося с нарушенным зрением. Оно должно быть снабжено индивидуальным источником света (в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога). Уровень освещенности рабочего места ребенка, имеющего остаточное зрение, должен быть увеличен (также по рекомендации врача-офтальмолога) за счет оборудования дополнительным источником света.

Образовательная организация для детей с ТНР должна иметь логопедический кабинет и кабинет педагога-психолога. Первый необходимо оснастить видеопроекционным оборудованием, индивидуальными логопедическими зондами, зеркалами, лингводидактическими комплектами, специальными дидактическими средствами для развития дыхания, голоса, мелкой моторики, коррекции дефектов звукопроизношения, нарушений лексико-грамматического строя речи, связной речи, профилактики и коррекции нарушений чтения и письма, а также специальными компьютерными программами по диагностике и коррекции нарушений речи.

Для детей с НОДА особенно важна возможность беспрепятственной доступности всех объектов инфраструктуры образовательной организации.

Для того, чтобы обучающиеся с двигательной патологией могли попасть на территорию образовательной организации, необходимо установить достаточно пологий (10-12°) пандус у входа в здание, чтобы ребенок на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса не менее 90 см и он должен быть огражден бортиком (высотой - не менее 5 см) и снабжен поручням (высотой - 50-90 см), длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны.

Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Двери здания должны открываться в противоположную от пандуса сторону, иначе ребенок на коляске может скатиться вниз. По всему периметру коридоров, проходят поручни, чтобы ребенок, который плохо ходит, мог, передвигаться по зданию держась за них. Ширина дверных проёмов во всех помещениях должна быть не менее 80-85 см., иначе коляска в них не пройдет. Для подъема на верхние этажи в здании должен быть предусмотрен хотя бы один лифт (возможно, понадобится ограничить пользование им для остальных учащихся), а также подъемники на лестницах.

Следует предусмотреть наличие персональных компьютеров, технических приспособлений для детей данной категории (специальной клавиатуры, различных контакторов, заменяющих мышь, джойстики, трекболов, сенсорных планшетов).

В образовательной организации для детей с НОДА желательно иметь следующее специальное оборудование:

- средства передвижения: различные варианты инвалидных колясок (комнатных, прогулочных, функциональных, спортивных), подъемники для пересаживания, микроавтобус, ходунки и ходилки (комнатные и прогулочные), костыли, крабы, трости, велосипеды; специальные поручни, пандусы, съезды на тротуары и др. Во многих многофункциональных креслах-колясках дети проводят значительное время. В них должен иметься столик для занятий и приема пищи, отделение для книг, специальная емкость для хранения термосов с пищей, съемное судно.
- средства, облегчающие самообслуживание детей: наборы посуды и столовых приборов, приспособления для одевания и раздевания, открывания и закрывания дверей, для самостоятельного чтения, пользования телефоном; особые выключатели электроприборов, дистанционное управление бытовыми приборами, приемники, магнитофоны;
- мебель подобранная в соответствии с возможностями детей.

Классы (группы) должны быть оборудованы партами (столами), регулируемые по росту обучающихся, а также специализированными креслами-столами с индивидуальными средствами фиксации, предписанными в медицинских рекомендациях.

Для успешной реализации образовательного процесса детей с ОВЗ в условиях инклюзивного, требуется особое учебно-методическое обеспечение.

Образовательная организация должна располагать учебниками и с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и дополнительными материалами по

всем учебным предметам. Дополнительный фонд включает детскую художественную и научно-методическую литературу, справочно-библиографические и периодические издания, сопровождающие реализацию ООП и АООП.

У нее также должен быть доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам, в том числе к тем, которые, размещены в федеральных и региональных базах.

Образовательная организация вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном Федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Включение детей с ОВЗ в общеобразовательную организацию требует обязательного учета их разноуровневой подготовки на момент поступления в школу. Учет структуры нарушения, возможностей определенного ребенка, его индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном маршруте - все это требует реализации индивидуального дифференцированного подхода к его обучению. Обучение детей с ОВЗ должно осуществляться на фоне лечебно-восстановительной работы. Каждому ребенку следует периодически проходить курсы лечения в специализированных больницах и реабилитационных центрах. Администрация и педагоги образовательной организации должны регулярно запрашивать рекомендации по осуществлению лечебно-профилактическому режиму, учитывающему возрастные изменения школьников и контролировать их выполнение.

Целесообразно применять щадящий, здоровьесберегающий, комфортный режим обучения и нагрузок. В середине каждого урока рекомендуется проводить физкультурную минутку, предусматривающую снятие общего мышечного напряжения и коррекцию осанки детей, и конечно, облегчение зрительной нагрузки и снижение активизации зрительной системы. При этом очень важную роль играет взаимодействие и координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия при тесном сотрудничестве учителей-логопеда, дефектолога, психолога, и врачей различных специальностей.

В условиях инклюзивного образования в учебный план образовательной организации с целью повышения уровня общего развития обучающихся включены коррекционные занятия. Они проводятся с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. При этом соблюдаются следующие обязательные условия: материал планируется на основе принципа от простого к сложному, помощь взрослого

дозироваться с постепенным переходом от совместной деятельности с педагогом к самостоятельной работе обучающегося.

Организуя инклюзивное обучение, следует помнить, что ребенку необходима регулярная специализированная помощь специалистов-сопровождения, а родителям и педагогам-предметникам – его консультации.

Зная их особые образовательные потребности, учитель должен быть готов к следующим обязательным действиям:

- сотрудничеству со специалистами-сопровождения и родителями ребёнка с ОВЗ;
- стимулированию полноценного взаимодействия ребенка с ОВЗ со сверстниками и содействия скорейшей и наиболее полной адаптации его в детском коллективе;
- воспитанию у одноклассников товарищеского отношения к ребенку с ОВЗ, поощрению освоения ими способов общения и взаимодействия с ним;
- соблюдению определенных методических требований (месторасположения относительно ученика с ОВЗ; наличия наглядного и дидактического материала на всех этапах урока; контроля понимания ребёнком заданий и инструкций до их выполнения и т.д.);
- организации рабочего пространства ученика с ОВЗ;
- включению ребёнка с ОВЗ в учебный процесс на уроке, с использованием специальных методов, приемов и средств, учитывающих возможности этого ученика, при этом избегая гиперопеки и не задерживая темпа проведения урока;
- решению в процессе урока ряда задач коррекционной направленности (стимулированию слухо-зрительного внимания; проверки понимания ребенком обращенной речи, заданий, текстов; исправлению ошибок речевого и произносительного характера и закреплению навыков грамматически правильной речи; расширению словарного запаса и обеспечению его понимания, развитию связной речи ученика, оказанию помощи при написании изложений, диктантов, при составлении пересказов и т.д.).

Особое внимание уделяется психолого-педагогическому сопровождению семьи ребенка с ОВЗ с целью ее активного вовлечения в образовательный процесс. Для этого организуются партнерские отношения с родителями, их максимально привлекают как к коррекционно-развивающей, так и к общей образовательной работе.

Финансово-экономическое обеспечение образования детей с ОВЗ опирается на п.2 ст. 99 ФЗ «Об образовании в РФ». Согласно Закону,

нормативные затраты на оказание государственной или муниципальной услуги для каждого уровня образования определяются по ФГОС, с учетом каждого вида и направленности (профиля) образовательных программ форм обучения, типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ и технологий, специальных условий получения образования, обучающихся с ОВЗ.

В зависимости от степени ограничения возможностей, и в первую очередь от сохранности интеллекта, а также от качества и своевременности обеспечения специальными образовательными условиями обучающиеся, имеющие нарушения развития, могут осваивать разные уровни образования.

Таким образом, можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий: начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до индивидуальных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в соответствии с его особенностями и образовательными возможностями.

Литература

1. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций /О.Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с. (Серия «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях»).
2. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / под ред. И.Ю. Левченко, И.В. Евтушенко, И.А. Никольской. – М.: Национальный книжный центр, 2013. – 336 с.
3. Леонгард Э.И., Самсонова Е, Г., Иванова, Л.И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: Методическое пособие. Инклюзивное образование. Выпуск 7. – Москва: МГППУ, 2011. – 280с.
4. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие/отв.ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013

5. Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы (коллективная монография) / под ред. Н.М. Назаровой, Т.Г. Богдановой. М.: МГПУ, 2013.