

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Научно-образовательный центр «Перспектива»

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ОПЫТ И ИННОВАЦИИ**

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С ДИСТАНЦИОННЫМ И МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

19-20 декабря 2019 г.

Ульяновск
ЗЕБРА
2019

УДК 376.5

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ В ШКОЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

© 2019

Т.М. Томак, директор

МБОУ СОШ № 19 МО Красноармейский район Краснодарского края (Россия)

М.В. Волкова, учитель-дефектолог, специалист по прикладному анализу поведения

МБОУ СОШ № 19 МО Красноармейский район Краснодарского края (Россия)

school19@krstrm.kubannet.ru

С каждым годом растет количество детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) и сегодня количество школьников с аутизмом составляет примерно 1% детского населения. Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» органы федерального управления, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления обязаны создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (далее - обучающийся с ОВЗ), инвалидами, детьми-инвалидами, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации [7].

Актуальность проблемы определяется тем, что в настоящее время РАС становится не только клинической, но, в первую очередь, психолого-педагогической проблемой в связи с участвующим запросом родителей на введение в образовательное пространство категорий детей, ранее признаваемых необучаемыми [2]. В основе адаптации ребенка к требованиям социума и микроколлектива образовательного учреждения лежит коммуникация [1], а все исследователи феномена РАС (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская, U. Frith, L. Wing и др.) отмечают, что одним из главных нарушений, препятствующим успешному развитию, адаптации и социализации ребенка с данным типом дизонтогенеза, является недостаточное развитие или отсутствие потребности и способности к общению, проявляющееся в виде: уклонения от контакта, отставании или отсутствии разговорной речи, неспособности завязать или поддержать разговор, отсутствии диалоговых форм взаимодействия, непонимании своих и чужих переживаний, дисгармоничности когнитивного развития и других специфических особенностей [4]. У детей с диагнозом РАС нарушено формирование всех форм довербального и вербального общения, что является проблемой педагогического характера [3]. Таким образом, перед образовательным учреждением встает необходимость создания условий для развития коммуникативных способностей детей с РАС с целью их успешной адаптации в нем.

Модель «ресурсный класс» обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика, в наименее ограничивающей среде. Дети, как правило, обучаются по индивидуальному учебному плану, разработанному в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии.

Ресурсный класс - это не отдельный класс для обучающихся с ОВЗ в общеобразовательной школе. Это специальная образовательная модель, позволяющая создать для обучающегося, в зависимости от его потребностей и возможностей, инклюзивное образование и индивидуальное обучение. При этом ученик официально зачислен в общеобразовательный класс, а ресурсный класс - это место, где ему оказывается поддержка специалистов. Основанием для создания специальных условий обучения, обязательным для исполнения образовательной организацией является заключение ПМПК, а решающим лицом в определении образовательного маршрута является законный представитель (родитель) ребенка. Многие родители выбирают инклюзию и настаивают на инклюзивном образовании.

Инклюзия (от inclusion – включение) – процесс реального включения людей с инвалидностью, особенностями развития и/или отличительными характеристиками в актив-

ную общественную жизнь. Инклюзивное образование - форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностях, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. При этом для людей с особыми образовательными потребностями создаются специальные условия: перепланировка учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план, изменённые методы оценки и другие. Инклюзию следует отличать от интеграции, при которой люди с ОВЗ или особыми образовательными потребностями обучаются в обычных учебных заведениях и адаптируются к системе образования, которая остаётся неизменной.

Сегрегация возникает, когда образование учеников с особенностями происходит в изолированных учреждениях, а интеграция – это процесс, в котором людей с особенностями помещают в неадаптированную и уже существующую образовательную среду. Согласно статье 24 конвенции о правах инвалидов, ратифицированной РФ в 2012 г., инклюзия включает процесс системного реформирования такой среды, превращая ее в доступную для всех участников процесса.

Центром проблем аутизма в рамках проекта «Инклюзивное образование: в согласии с законом» при поддержке Фонда Президентских грантов были проанализированы данные более 280 исследований, проведённых в 25 странах. В отчете изложены убедительные доказательства того, что инклюзивная образовательная среда - это такая среда, в которой дети с инвалидностью учатся вместе со своими типичными сверстниками, только такая среда способна принести существенные краткосрочные и долгосрочные преимущества для когнитивного и социального развития детей. Проведенные исследования также свидетельствуют о том, что в большинстве случаев обучение рядом с учениками с инвалидностью не несёт негативных последствий для здоровых учеников. Исследование эффективных инклюзивных школ показало, что инклюзия может дать важные преимущества для всех учеников. Инклюзивные школы продемонстрировали, что инклюзия - это не просто размещение детей с инвалидностью и без инвалидности в одном классе. Эффективная инклюзия ученика с инвалидностью требует того, чтобы учителя и школьные администраторы понимали индивидуальные сильные стороны и потребности каждого ученика, а не только учеников с инвалидностью. Учителя в инклюзивных классах не могут создавать учебный план в расчёте на «среднего» ученика. Инклюзия означает использование разнообразных способов вовлечения учеников в работу с учебным материалом, разнообразных методов представления изучаемых понятий и таких методов контроля знаний, которые позволяли бы ученикам разными способами продемонстрировать то, что они усвоили в процессе обучения. Этот тип глубоко продуманного универсального подхода к обучению одинаково приносит пользу как ученикам с инвалидностью, так и без неё.

Принципами инклюзии являются следующие положения (по Ю.В. Пресняковой, «Включи меня!» - разработка и построение школьной инклюзии на основе методов структурированного обучения с технологией ресурсной зоны):

1. Все ученики приветствуются в системе общего образования: общеобразовательный или регулярный класс является единственным целевым вариантом обучения, с соответствующим уровнем поддержки для каждого индивида;
2. В регулярном классе поддерживается процент учеников с инвалидностью, пропорциональный соотношению инвалидов среди населения (примерно 10%);
3. Ученики с инвалидностью получают образование примерно в тех же возрастных группах. Ученики с различными характеристиками способностей и особенностей максимально получают общеобразовательный опыт со сверстниками, с индивидуальной поддержкой, соответствующей готовности ученика и достигаемым результатам;
4. Образовательный процесс ориентирован на стандарты обучения школьников без инвалидности и должен быть направлен на достижение максимально возможного каче-

ства жизни индивидуума, исходит из индивидуализированного баланса между академическим, функциональным, социальным, личностным аспектам обучения.

5. Ученики получают преимущественную поддержку от классных учителей, одноклассников и специальной поддержки - тьюторов, психолога, дефектолога – по мере необходимости.

Когда каждое из вышеперечисленных правил практикуется ежедневно – можно говорить об инклюзивном образовании.

РАС - характеризуются триадой нарушений: нарушение социального взаимодействия; недостаток функциональной коммуникации; ограниченность интересов и стереотипное поведение. Все симптомы проявляются уже в раннем детстве.

Вследствие имеющихся дефицитов у учеников с аутизмом часто проявляется неприемлемое или нежелательное поведение, как способ достижения желаемого или избегания требований. Поэтому основная работа состоит из замещения нежелательного поведения альтернативным и замещающим – социально приемлемым поведением и формированием соответствующих навыков. Именно поэтому дети с аутизмом считаются наиболее сложной категорией учеников и требуют от обучающих их взрослых квалификации в прикладном анализе поведения (англ. Applied behavior analysis, АВА).

Знание и применение прикладного анализа поведения предусмотрено в профессиональном стандарте тьютора [5].



Рисунок 1 - Применение прикладного анализа поведения в группе (по Е.Е. Мень, «Включи меня!» - разработка и построение школьной инклюзии на основе методов структурированного обучения с технологией ресурсной зоны)

В разъяснительном письме Министерства здравоохранения РФ №15-3/10/1-2140 от 8 мая 2013 года говорится об эффективности методов на основе прикладного анализа поведения в обучении детей с РАС. В методических рекомендациях по вопросам внедрения ФГОС НОО ОВЗ (2016г.) методы, разработанные на основе прикладного анализа поведения (программа АВА), оцениваются как ведущие адаптированные подходы к обучению, коррекции и развитию детей с ОВЗ.

В письме Министерства образования и науки РФ от 7 июня 2017г. № ТС-267/07 «О направлении информации» модель «Ресурсный класс» рекомендуется как одна из наилучших и научно обоснованных моделей обучения детей с ОВЗ, которая обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика, в наименее ограничивающей среде.

Ресурсный класс – это не коррекционный класс «особых» учеников, а пространство для тренировки, сенсорной разгрузки, индивидуального обучения - для того, чтобы каждый ученик с РАС на разных уровнях функционирования мог включаться и быть успешным в общеобразовательном процессе. Общеобразовательная среда предполагает обучение, социальное моделирование, естественность и обогащенность стимулами. Построение связей между ресурсной и общеобразовательной средами заключается в событиях, предметах и поводах взаимоотношений. Инклюзия же предполагает ресурс, обеспечива-

ющий успешное включение КАЖДОГО ученика, и этот ресурс создает команда высококвалифицированных специалистов в тесном взаимодействии с учителями и всеми сотрудниками школы – через обучение, минимизацию нагрузки и грамотное планирование обучения школьников с РАС.

Схема модели



Рисунок 2 - Схема модели ресурсного класса

Команда ресурсного класса состоит из следующих специалистов.

Учитель ресурсного класса – педагог, организующий весь образовательный процесс в пространстве ресурсного класса и включение учеников с РАС в уроки регулярного (общего) класса.

Функционал и компетенции учителя ресурсного класса: наличие базовых знаний в прикладном анализе поведения: знание законов поведения, сбор данных, функциональный анализ поведения, выбор и применение стратегий вмешательства, составление программ и протоколов; наличие высшего педагогического, дефектологического или психологического образования; знание современных научных данных об аутизме, дисциплин коррекции, и знание классических вех развития ребенка; умение быстро переключаться, коммуникабельность, умение быстро разрешать конфликты и др.

Организация учебного процесса включает в себя:

- Взаимодействие с учениками (сбор данных, планирование включения в образовательный процесс в регулярном классе каждого ученика, разработка поведенческого плана вмешательства, составление индивидуального образовательного плана, написание протоколов - планы уроков, разработка плана общих уроков),

- Взаимодействие с тьюторами (обучение основам и практическим инструментам прикладного анализа поведения, обучение работать по протоколам – формирование новых навыков, взаимодействие с учеником и другими детьми в школе, правила работы в регулярном классе, осуществление «обратной инклюзии» и взаимодействие с родителями;

- Взаимодействие с регулярными учителями (ежедневные встречи и согласование расписания и включения ученика с РАС, уточнение учебных планов, проведение «уроков доброты» - обучение одноклассников ученика с РАС как лучше помочь и вести себя в случае затруднений и проявления нежелательного поведения, участие в родительском собрании);

- Взаимодействие с администрацией школы (педсовет, общешкольные мероприятия, планирование и организация мероприятий предотвращения травли и создание атмосферы толерантности, участие в конкурсах);

- Мониторинг качества и эффективности всего процесса обучения.

Учитель ресурсной зоны должен отвечать за расписание, разработку новых протоколов, написание ИОП, написание календарных планов, планов уроков, проверка чек-листов и обратная связь с тьюторами, взаимодействие с учителями, смена и подготовка нового материала (обобщение), подготовка материала для уроков в классах, проведение

совместных игр с детьми, заказ материалов и оборудования, проведение обучения для тьюторов, листы обратной связи, наблюдение и мониторинг результатов.

Тьютор – парапедагог, индивидуально обучающий ребенка по разработанным протоколам и текущим учебным целям, сопровождающий его во время всего учебного дня, при включении в уроки регулярного класса и при обучении в пространстве ресурсного класса. Ключевая фигура в инклюзивном образовании. Для ученика с РАС тьютор - это как пандус для человека в инвалидной коляске, при этом задача тьютора - стать ненужным, безошибочно обучая дать наименьшую подсказку ребенку и уменьшить до самостоятельного овладения навыком. У каждого ребенка – как правило один тьютор. Тьютор знает и применяет стратегии прикладного анализа поведения.

Функциональными обязанностями тьютора выступают: выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений ученика с РАС в процессе образования; педагогическое сопровождение обучающегося с РАС в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов; подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса; анализ результатов реализации обучающимся индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов; организация участия родителей (законных представителей) в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов; участие в реализации адаптивных образовательных программ обучающихся с РАС.

Должностные обязанности тьютора: применять методы педагогической диагностики для выявления индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем ученика с РАС; осуществлять педагогическую поддержку обучающегося в проявлении ими образовательных потребностей, интересов; организовывать образовательный процесс учащегося с РАС, составлять планы уроков; реализовывать меры по формированию благоприятного психологического климата, позитивного общения субъектов образования: беседы, консультации, игры, творческие мероприятия.

Также тьютор должен выстраивать доверительные отношения с обучающимся и его окружением в ходе реализации индивидуального учебного плана; учитывать возрастные, психофизические особенности развития, индивидуальные возможности и состояния обучающегося; проводить беседы, консультации, игры, творческие мероприятия для обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей; предоставлять обучающемуся выбор форм и содержания деятельности с учетом его возраста и индивидуальных особенностей; осуществлять взаимодействие с педагогами, родителями (законными представителями) в целях поддержки обучающегося с РАС; проводить индивидуальные и групповые консультации с родителями (законными представителями) обучающегося по вопросам реализации индивидуальных учебных планов и адаптированных образовательных программ.

Также тьютор должен организовывать участие родителей (законных представителей) обучающихся в проведении совместных мероприятий; использовать дистанционные технологии общения и коллективной работы; реализовывать адаптированную образовательную программу обучающегося с РАС с применением методов прикладного анализа поведения; выполнять рекомендации специалиста по прикладному поведенческому анализу, собирать и анализировать данные, предоставлять обратную связь по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ, определения самостоятельных реакций обучающегося; собирать данные по выполнению обучающимся каждой пробы (не менее пяти проб для одного навыка в течение дня) в чек-листе, фиксировать результат в категориях: успех, неуспех, наличие и уровень подсказки каждого шага программы в бланке; ежедневно корректировать расписание работы по индивидуальным программам в соответствии с достижением учебных целей; осуществлять применение различных видов рабочей документации в целях эффективного тьюторского сопровождения обучающихся с РАС: чек-листы/бланки для сбора данных, АВС-формы наблюдения за поведением, листы обратной связи.

Специалист по прикладному анализу поведения – проводит обучение тьюторов, анализирует данные, разрабатывает поведенческие планы вмешательства, вносит своевременные корректировки, рекомендует подачу материала и стратегии обучения для каждого ученика в соответствии с текущими учебными целями.

Психолог – помогает в реализации общешкольных мероприятий, проведении инклюзивных событий, перемен, а логопед – способствует достижению намеченных учебных целей.

Таким образом, предложенная модель ресурсного класса, обеспечивает адаптацию ребенка с РАС в образовательном пространстве школы, его обучение и социализацию, и может быть эффективно распространена в образовательных организациях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бубнова И.С., Рерке В.И. Дополнительное образование как социокультурный фактор формирования мотивации к творческой деятельности у младших школьников из семей «риска» / Педагогический имидж. 2018. №3 (40). С. 126-132

2. Рерке В.И., Бубнова И.С. Формирование социальной ответственности у родителей младших школьников с педагогической запущенностью / Современный ученый. 2018. №1. С. 17-20.

3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. - Изд-е 3-е. - СПб.: Союз, 2006. - с.220

4. Долгих Н.А., Бубнова И.С., Пугачева Л.А., Баранова О.В., Вологжина Г.А., Максимова О.Н., Кочергина О.Н. Развитие познавательно-исследовательской деятельности дошкольника в условиях реализации ФГОС ДО/ Н.А. Долгих., И.С. Бубнова, Л.А. Пугачева, О.В. Баранова, Г.А. Вологжина, О.Н. Максимова, О.Н. Кочергина. - Иркутск: Изд-во «Иркут», 2019. – 160 с.

5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания».

6. Письмо Министерства образования и науки РФ от 7 июня 2017г. № ТС-267/07 «О направлении информации».

7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

8. Приказ МОН РФ от 11.03.2016 №ВК-452/07 «О введении ФГОС ОБЗ»

TEACHING CHILDREN WITH AUTISM IN SCHOOL INCLUSION

© 2019

T.M. Tomak, director

Secondary school №19, Krasnoarmeysky district of the Krasnodar Territory (Russia)

M.V. Volkova, defectologist, behavior analyst

Secondary school №19, Krasnoarmeysky district of the Krasnodar Territory (Russia)

school19@krsrm.kubannet.ru

УДК 371.315.7

ГЕЙМИФИКАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА КАК МЕТОД МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

© 2019

В.Д. Федорова, студент

ПИУ РАНХиГС «Поволжский институт управления имени П.А. Столыпина»,

Саратов (Россия), fviktorija1999@mail.ru

На сегодняшний день вопрос мотивационной составляющей приобретает все большее значение, причем наиболее остро это отражено в образовательной сфере. Подобное положение дел обусловлено, прежде всего, тем, что в многообразии современных ресур-