***Астафьева Алла Николаевна***

***«Программа индивидуального сопровождения ребенка с нарушением слуха как часть адаптированной образовательной программы»***

**Введение**

Рассмотрение образования через призму инклюзии означает изменение представления о том, что проблемой является ребенок и переход к пониманию того, что в изменениях нуждается сама система образования. Школа, которая выбрала для себя путь реализации инклюзивного процесса прежде всего должна принять как свою школьную культуру соблюдение основных принципов инклюзивного образования.

Их восемь:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

2. Каждый человек способен чувствовать и думать;

3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

4. Все люди нуждаются друг в друге;

5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах:

• индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося — ребенка с ОВЗ — по развитию академических знаний и жизненных компетенций;

• социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его;

• психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;

• психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;

• индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;

• портфолио учащегося — ребенка с ОВЗ;

• компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;

• повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;

• рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии

с образовательными стандартами;

• тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;

• адаптивная образовательная среда — доступность классов и других

помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружественности среды учреждения);

• адаптивная образовательная среда — оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);

• адаптивная образовательная среда — коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;

• сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;

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

Сегодня стало понятно, что школа сама должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями. Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений. Нужно менять не только формы организации обучения, но и способы учебного взаимодействия учеников. Традиция школьного преподавания как трансляции знаний, должна стать специально организованной деятельностью по коммуникации участников обучения, по совместному поиску новых знаний. Профессиональная ориентировка учителя на образовательную программу неизбежно должна измениться на способность видеть индивидуальные возможности ученика и умение адаптировать программу обучения. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми. Инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей, в педагогике (педагогическом процессе) вообще. Можно назвать ряд основных трудностей, с которыми встречается школа, реализующая инклюзивный процесс:

1. Ограниченность нормативно-правового поля (отсутствует законодательное закрепление самой возможности обучения детей с ОВЗ по индивидуальным образовательным программам).

2. Отсутствует механизм реализации специальных образовательных условий обучения детей с ОВЗ в учреждениях общего образования.

3. Профессиональная и психологическая неготовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ (явно недостаточное владение специальными методами, приемами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки, психологическая неготовность педагогов).

4. Психологические «барьеры», связанные с общественным мнением (отношение к инвалидам со стороны родителей детей без инвалидности, общественности в широком смысле слова).

5. Недостаточная обеспеченность учебниками, учебно-методическими комплектами, методическими пособиями, программами для работы

с детьми с ОВЗ.

6. Неготовность (неадаптированность) архитектурной и материально-технической среды образовательных учреждений.

Сегодня инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении, обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья — получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основной критерий эффективности инклюзивного образования — успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

Новые Федеральные образовательные стандарты начальной и основной школы учитывают особенности развития, обучающихся с ОВЗ через создание индивидуального учебного плана обучения. Национальная стратегия действия в интересах детей на 2012-2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761) предусматривает законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к

качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка. Кроме того, планируется внедрение эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование. Основным документом, определяющим развитие общего образования в Москве, является Государственная программа развития образования «Столичное образование» на 2012-2016 годы, которая ориентирована на то, чтобы к 2016 году 100 % детей с ограниченными возможностями здоровья имели доступ к качественному образованию в условиях общего образования.

Инклюзивное образование — новое перспективное стратегическое направление образовательной политики и практики, в значительной степени затрагивающее основы общего образования. Поэтому на этапе проектирования инклюзивного процесса в образовательном учреждении необходимо рассмотреть и оценить сущностные и ситуативные противоречия и ограничения этого процесса, риски и ресурсы, дабы заложить основы по-настоящему действенного инклюзивного образования и избежать перекосов и срывов в его реализации.

**Часть 1**

Необходимо охарактеризовать основных субъектов инклюзивной практики, в той или иной степени включенных в процесс психолого-педагогического сопровождения. Естественно, основным субъектом является «ребенок с ОВЗ». Понятие «ограниченные возможности здоровья» определены

как «…любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры, или функции либо отклонение от них, влекущие полное или частичное ограничение способности, или возможности осуществлять бытовую, социальную, профессиональную или иную деятельность способом и в объеме, которые считаются нормальными для человека при прочих равных возрастных, социальных и иных факторах. В зависимости от степени возможности компенсации или восстановления ограничение возможностей здоровья может быть временным или постоянным

• Это ребенок, по результатам обследования на психолого-медико-педагогической комиссии, нуждающийся в разработке индивидуального образовательного маршрута, его основного элемента — индивидуальной образовательной программы, включающей в себя такие компоненты как индивидуальный учебный план, адаптированный учебный материал, психолого-педагогическое сопровождение, а также организации специальных образовательных условий получения образования и социализации, то есть реализации индивидуального образовательного маршрута.

• При таком подходе приоритетным для разработки индивидуальной образовательной программы и специальных условий ее реализации становиться не наличие у ребенка какой-либо инвалидности, а наличие особых образовательных потребностей получения образования и социализации. То есть при определении ребенка как субъекта инклюзивной практики, субъекта инклюзивного образовательного пространства приоритетным является именно необходимость учета его особых образовательных потребностей, требующих, и разработки индивидуальной образовательной программы, и создания специальных образовательных условий ее реализации.

• Таким образом, при создании инклюзивного (включающего) образовательного пространства медицинский диагноз и его «социальный аналог» — решение бюро медико-социальной экспертизы о назначении инвалидности (временной или постоянной) и, как законодательное следствие, разработка для такого ребенка индивидуальной программы реабилитации (ИПР) не должны являться определяющими при оценке такого ребенка как основного субъекта инклюзивной практики.

При этом сами особенности психофизического состояния и развития ребенка определяют особенности индивидуализации образовательного маршрута, особенности адаптации учебного материала, варьирование объема психолого-педагогического сопровождения и «набора» специалистов его реализующего.

Важным аспектом индивидуализации образования ребенка является спецификация (перечень) необходимых для него специальных образовательных условий, которые в значительной степени определяют эффективность и психолого-педагогического сопровождения, и саму реализацию индивидуального образовательного маршрута.

Следующим по значимости субъектом (скорее, субъектами) инклюзивного образовательного пространства являются остальные дети, включенные в то же самое образовательное пространство, которое после появления ребенка с ОВЗ, нуждающегося в организации специальных условий образования приобретает свойство «инклюзивного». Эти дети также будут нуждаться в определенном психолого-педагогическом сопровождении, хотя и несколько иного плана. Важно понимать, что дети окружающего нашего включаемого ребенка не являются по отношению к нему однородным «коллективным субъектом». Некоторые из них с различной степенью негативности относятся к ребенку с ОВЗ, другие — нейтральны — он для них как бы не существует. Третьи, возможно, испытывают позитивные чувства и положительное отношение. В этой неоднородной межличностной ситуации предельно важно обеспечить как оценку межличностных отношений в детском коллективе, так и разработать ряд психолого-педагогических мероприятий, позволяющих минимизировать негативные отношения и использовать позитивные отношения для создания не просто толерантной образовательной среды, но эффективного включения создаваемых позитивных отношений в структуру комплексного психолого-педагогического сопровождения. Данная задача и направления деятельности хотя и учитывалась в теоретическом аспекте при создании и апробации данного проекта, но выходила за пределы проектируемых разработок.

Другими субъектами инклюзивного образовательного пространства являются родители, и включаемого ребенка, и других детей класса. Совершенно очевидно, что в данном случае родителей нельзя рассматривать как однородный субъект сопровождения для каждой категории родителей должны быть разработаны отдельные технологии оценки и сопровождения специалистами школьного консилиума, в первую очередь, психологом ПМПк. Некоторым подходам к разработке технологий сопровождения родителей посвящен отдельный раздел пособия.

Еще одним субъектом инклюзивной практики, нуждающимся в психолого-педагогическом сопровождении являются непосредственные участники инклюзивного образования — педагогический коллектив общеобразовательного учреждения. Педагогов следует рассматривать как особых субъектов сопровождения, поскольку они сами непосредственно включены в инклюзивное образование как специалисты, но, в то же время, в силу специфики своей профессиональной подготовки нуждаются в помощи и поддержке со стороны специалистов школьного консилиума, обладающих специальными знаниями и умениями в отношении различных категорий детей с ОВЗ.

Совершенно очевидно, что само психолого-педагогическое сопровождение, обладая общностью подходов, единой структурой, целью и задачами, фактически состоит из деятельностей отдельных специалистов сопровождения, объединенных в психолого-медико-педагогический консилиум. Последний (в современных условиях образовательной деятельности) имеет смысл называть всецело психолого-'педагогическим, адресуя необходимую часть медицинского сопровождения ребенка с ОВЗ «внешним» организациям здравоохранения. Отметим, что вся структура деятельности специалиста сопровождения, основные направления коррекционно-'развивающей работы, ее режим и форма должна исходить, в первую очередь, из рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, с которыми ребенок приходит (или должен приходить) после обследования на ПМПК. В ситуации включения в инклюзивное пространство образовательного учреждения ребенка-инвалида мероприятия по психолого-педагогической реабилитации должны быть прописаны бюро медико-социальной экспертизы в его индивидуальной программе реабилитации (ИПР).

Таким образом «стратегические» (общие) направления психолого-педагогического сопровождения ребенка задаются специалистами ПМПК в виде

общих (но, в то же время развернутых) рекомендаций для каждого необходимого для ребенка специалиста. Причем в рекомендациях ПМПК должны быть прописаны достаточно конкретизированные направления деятельности каждого специалиста, необходимого для развития и образования ребенка с ОВЗ. Эти рекомендации ПМПК должны быть «развернуты» и детализированы уже в качестве «тактических» направлений коррекционно-развивающей работы и сопровождения ребенка в условиях реализации педагогического процесса каждым специалистом школьного консилиума. Таким образом, в структуре индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ специалистами школьного консилиума должны быть актуализированы следующие компоненты:

• Основные направления и содержание коррекционно-'развивающей работы. Каждое из этих направлений, если их несколько, должны быть конкретизированы по содержанию деятельности специалиста в соответствии, как уже указывалось, с рекомендациями ПМПК.

• Используемые программно-методические средства и разработки.

• Основные методы, приемы им формы работы, а также режим собственной коррекционно-развивающей деятельности.

• В обязательном порядке необходимо указать четкие критерии оценки и планируемые результаты, которые могут быть получены за определенный период.

• В разделе «сроки проведения планируемой работы» нужно указать не официальные «диапазоны» учебной деятельности (четверть, полугодие, учебный год), а конкретные сроки, за которые каждый специалист прогнозирует получить указанный в соседней графе результат. Естественно, что эти сроки исходят из особенностей ребенка, его возможностей, характера работы и т. п.

• Наиболее важный раздел психолого-педагогического сопровождения - те рекомендации и действия, которые каждый специалист в рамках собственной профессиональной компетенции определяет по отношению к педагогу, реализующему саму инклюзивную практику. То есть здесь каждый специалист должен «проявиться» в непосредственной помощи и поддержке педагогу.

Определиться в помощи не только в рекомендациях, но и в создании инклюзивной образовательной среды, в которую включен тот или иной ребенок с ОВЗ, ребенок-инвалид. Опыт сопровождения образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), включенных в общеобразовательную школу показывает, что в настоящее время большинство учеников испытывают либо огромные трудности при обучении, либо не в состоянии овладеть даже минимальными требованиями образовательной программы. Таким образом, основная цель деятельности учителя-дефектолога: максимальная образовательная адаптация ребенка с ограниченными возможностями в школьной среде, а также обеспечение своевременной помощи учащимся, которые испытывают выраженные трудности в обучении в условиях общеобразовательной школы. Так как в образовательную среду массовой школы могут как включаться, так и интегрироваться дети с различными видами нарушений, следовательно, формы и содержание работы учителя-дефектолога будут определяться, в первую очередь, спецификой и особенностями развития категории детей.

Содержание работы с детьми, имеющих нарушение слуха:

• развитие слухового восприятия;

• развитие разговорной речи;

• развитие коммуникативной функции;

• развитие познавательной деятельности;

Формы работы:

• групповые занятия — работа с группой учащихся, объединенных общими коррекционно-образовательными потребностями, выявленными в ходе диагностического обследования;

• индивидуальные занятия — наиболее предпочтительная форма работы с учащимися, которые имеют выраженные нарушения развития.

Необходимо отметить, что работа таких специалистов, как тифлопедагога и сурдопедагога, в которых в обязательном порядке будут нуждаться дети соответствующих категорий, рассматривается как привлечение образовательным учреждением внешних специалистов.

В своей работе учитель-дефектолог ориентируется на дифференцированный подход внутри каждой категории детей с ОВЗ с целью определения индивидуальных методов и способов коррекционной работы.

Также необходимо помнить, что успех коррекционно-педагогического воздействия основывается на комплексном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Таким образом, обязательной задачей учителя-дефектолога является привлечение к процессу коррекционно-развивающего обучения родителей, педагогов, специалистов сопровождения и администрации образовательного учреждения.

Сопровождение детей с ОВЗ различных категорий учителем-дефектологом реализуется в следующих направлениях:

1. Диагностическое:

Цель — определение уровня актуального развития ребенка, выявление причин и механизмов трудностей в обучении, а также определение мер коррекционного воздействия. Данное направление предполагает:

а) предварительную беседу с педагогами по выявлению детей, нуждающихся в специализированной помощи;

б) педагогическое наблюдение за учащимися в учебной ситуации и во время режимных моментов;

в) проведение индивидуальной диагностики с использованием специальных методов, способов и приёмов;

г) проведение этапной диагностики (с целью выявления динамики развития учащегося, а также правильности выбора методик и стратегий оказания специализированной помощи);

д) проведение текущей диагностики с целью корректировки индивидуальной коррекционной программы и выявления возможных дополнительных трудностей;

е) проведение итоговой диагностики. Проводится в конце коррекционного курса и определяет результативность и эффективность коррекционной работы на развитие учебно-познавательной деятельности детей.

На каждого учащегося, нуждающегося в сопровождении учителя-дефектолога составляется заключение и рекомендации по составлению индивидуального образовательного плана. Все результаты обсуждаются на заседаниях ПМПк образовательного учреждения, в результате которого разрабатывается компонент индивидуальной образовательной программы (см. Приложения 1.3). Данные обследования сообщаются родителям ребенка, совместно обсуждается план предстоящей работы.

2. Коррекционное:

-Цель — определение содержания и форм коррекционно-развивающей работы; а также непосредственно проведение комплекса мер по преодолению недостатков и трудностей в обучении.

Задачи:

• нормализация ведущей деятельности;

• сенсорное и сенсомоторное развитие;

• формирование пространственно-временных отношений;

• развитие познавательной деятельности в соответствии с возрастом и программой обучения;

• формирование знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения программного материала;

• формирование универсальных учебных действий, нормализация

ведущей деятельности возраста;

• формирование и расширение представлений об окружающей действительности;

• развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром;

• формирование школьных компетенций (школьное поведение, навыки учебной деятельности);

• формирование навыков социального взаимодействия.

Данное направление предполагает:

а) изучение заключений и рекомендаций специалистов ПМПк образовательного учреждения с целью составления индивидуального образовательного плана и индивидуальной коррекционной программы для учащихся, нуждающихся в сопровождении;

б) составление индивидуальной коррекционной программы с указанием целей, задач и сроков реализации;

в) реализация коррекционно-развивающей работы посредством индивидуальной или групповой формы работы. Занятия проводятся не меньше, чем два раза в неделю.

Коррекционная работа учителя-дефектолога строится на основе программ для общеобразовательных учреждений, с использованием коррекционных методик по каждому направлению работы.

3. Аналитическое

Цель — проведение анализа процесса коррекционного воздействия на развитие учащегося и оценку его эффективности, а также анализа и оценки взаимодействия специалистов.

Данное направление предполагает:

а) проведение анализа по созданию специальных условий для обучения и развития детей с ОВЗ;

б) проведение анализа качества взаимодействия специалистов сопровождения с другими участниками образовательного процесса;

в) анализ коррекционно-развивающей работы с целью внесения изменений и дополнений в индивидуальную программу;

г) осуществление (на основе проделанного анализа) работы по преодолению недостатков процесса психолого-педагогического сопровождения в рамках образовательного учреждения.

4. Консультативно-просветительское

Цель — обеспечение сотрудничества и взаимодействия между всеми

участниками коррекционного и образовательного процесса.

Данное направление предполагает:

а) выявление запроса педагогов на оказание методической помощи, на основании которого проходит:

• наблюдение учебного процесса;

• совместное обсуждение проблем развития и образования учащихся с ОВЗ;

• совместное составление индивидуального учебного плана и индивидуальной программы обучения;

• разработка методических рекомендаций по вопросам развития и обучения детей с ОВЗ;

• информирование об инновационных разработках в сфере помощи детям с трудностями в обучении, а также проведении различных мероприятий;

• проведение открытых занятий, совместных уроков, методических объединений, профессиональных встреч;

• рекомендации по использованию методической литературы и интернет-источников.

б) оказание помощи родителям по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка:

• проведение личных встреч с целью информирования и расширения представлений о психофизических особенностях ребенка, а также по предотвращению вторичных нарушений;

• информирование родителей о школьных проблемах ребенка;

• участие в родительских собраниях;

• разработка методических рекомендаций по оказанию коррекционной помощи в рамках семьи;

• совместное составление индивидуального учебного плана и индивидуальной программы обучения;

• информирование об источниках дополнительного сопровождения и оказания психолого-педагогической помощи;

• информирование о мероприятиях, организованных для родителей;

• проведение открытых занятий.

Отметим, что деятельность учителя-дефектолога не только оценивается как компонент психолого-педагогического сопровождения, но максимально включается и непосредственно в разработку индивидуальной образовательной программы, является базисом для адаптации ИОП в соответствии с возможностями ребенка.

Основные трудности были связаны с ниже перечисленными задачами:

1. выделение детей, нуждающихся в поддержке;

2. разработка индивидуальной образовательной программы ученика;

3. адаптация программного материала по основным предметам;

4. включение родителей в совместное решение школьных проблем;

5. учет индивидуальных особенностей в развитии и обучении ученика.

Модель психолого-педагогического сопровождения глухих и слабослышащих учащихся в общеобразовательной школе реализуется через разные модели.

Одна из моделей организации такого сопровождения - создание в школе психолого-медико-психологического консилиума (ПМПк), результатом работы которого будет разработка Индивидуальной образовательной программы (ИОП).

В рамках организации индивидуально-ориентированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья (с инвалидностью) специалистами психолого-педагогического сопровождения и учителем (классным руководителем, возможно — учителями-предметниками) под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе (руководителя ПМПк) в рамках деятельности школьного психолого-педагогического консилиума разрабатывается Индивидуальная образовательная программа.

Индивидуальная образовательная программа является результатом проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ в рамках ОУ и продуктом деятельности школьного психолого-педагогического консилиума. Основная цель ИОП - построение образовательного процесса для ребёнка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

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

Оформление индивидуальной образовательной программы представляет собой:

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

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

• индивидуальный учебный план;

• содержание программы;

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

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

Создание инклюзивной образовательной среды, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на качественное образование опирается, в первую очередь, на модернизацию образовательной системы образовательной организации. Ведущим принципом инклюзивной образовательной среды является ее готовность приспосабливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счет собственного гибкого переструктурирования, учета особых образовательных потребностей каждого включаемого ребенка.

Инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию любого ребенка, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) для организации их образования в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивидуальные образовательные потребности обучающихся.

Одним из показателей эффективной работы педагогического коллектива в области реализации инклюзивной практики является гибкий, индивидуализированный подход к созданию специальных условий обучения и воспитания для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такой подход проявляется, прежде всего, в разработке вариативного индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в рамках образовательного учреждения, разработкой адаптированной образовательной программы, созданием инклюзивной образовательной среды, специальных образовательных условий, соответствующих потребностям разных категорий детей с ОВЗ.

Образование детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа является образовательной инновацией и требует методологического анализа, проведения научных исследований, научно-методических разработок.

Создание всеобъемлющих условий для получения образования всеми детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с принятием новых законодательных актов в области образования особо актуальным становится вопрос о создании в общеобразовательных учреждениях специальных условий для освоения детьми с ОВЗ программы обучения.

Включение ребенка с нарушенным слухом в общеобразовательное учреждение будет эффективным при наличии: нормативно-правовой базы; материально-технического и программно-методического обеспечения; кадровых и методических ресурсов; позитивного изменения социально-нравственных установок среди участников образовательного процесса.

Основой организации специальных образовательных условий является нормативно-правовая база обучения и воспитания ребенка с нарушенным слухом, которая основывается на международных, федеральных, региональных и др. законодательных актах и закрепляется локальными актами учреждения:

Устав, включающий пункт по организации работы с детьми с нарушениями слуха; Положение об организации инклюзивной практики; Образовательная программа, включающая специальную коррекционно-развивающую программу; Положение о ПМПк; Договор с родителями; Договор между ОУ и ОПМПК, ППМС-центром, с СКОУ (при необходимости); Лицензия на право реализации программ коррекционно-развивающей направленности.

Материально-техническое обеспечение представлено организованной архитектурной средой учебного и вне учебного пространства, а также специальным оборудованием, необходимым для создания комфортных условий пребывания и обучения ребенка с нарушенным слухом в общеобразовательном учреждении.

В архитектурной среде учреждения должны присутствовать удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилах безопасности, распорядках/режиме функционирования учреждения, расписании уроков, последних событиях в школе, ближайших планах и т. д. Кроме того, необходимо предусмотреть наличие «бегущей строки» на этажах и световой индикации начала и окончания урока в классах и помещениях общего пользования (залы, рекреации, столовая, библиотека и т. д.).

Немаловажным является обеспечение возможности ребенку с нарушенным слухом контактировать с родителями, сверстниками, учителями для получения необходимой информации с помощью телефона и Интернета образовательного учреждения.

Для осуществления психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушением слуха должен быть создан специальный звукоизолированный кабинет (не менее 15 кв. м.), оснащенный мультимедийной и аудиоаппаратурой (доска, компьютер c колонками и выходом в Internet, принтер, сканер, музыкальный центр), а также специальными аудиовизуальными приборами.

Значимой частью работы по созданию специальных условий является организация рабочего пространства ребенка с нарушенным слухом. Важным моментом в организации учебного пространства является выбор парты для ребенка с нарушенным слухом. Рекомендуется ‒ первая парта (около окна или учительского стола) с организацией достаточного пространства, чтобы ученик с нарушенным слухом в условиях (речевого) полилога имел возможность поворачиваться и слухозрительно воспринимать речь одноклассников.

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса представлено основной и специальной (коррекционной) образовательной программами, учебниками, учебными пособиями, включенными в Федеральный перечень рекомендованных Министерством образования и науки РФ, в том числе для специальных (коррекционных) образовательных учреждений I и II вида. Весь учебно-методический комплекс используется в преподавании дисциплин учебного плана.

Индивидуальная коррекционная программа составляется по следующим направлениям: развитие речи, развитие слухового, слухозрительного восприятия речи и формирование (коррекция) произношения, формирование (совершенствование) коммуникативных компетенций, музыкально-ритмические занятия.

Для проведения коррекционно-развивающих занятий необходимо наличие методического обеспечения: компьютерные программы для работы над произношением и развитием слухового восприятия; набор аудиодисков со звуками живой и неживой природы, музыкальные записи, аудиокниги; диагностический набор для определения уровня слухового восприятия; дидактический и наглядный материал по темам (иллюстрации, презентации, учебные фильмы); специальная литература по сурдопедагогике и сурдопсихологии, логопедии, психологии.

Организация образовательного процесса в классе, где обучается ребенок с нарушенным слухом, будет эффективной при условии соблюдения учителем и учеником ряда рекомендаций:

1) тесное сотрудничество с сурдопедагогом и родителями ребенка;

2) полноценного взаимодействия глухого (слабослышащего) ребенка со сверстниками, адаптации в детском коллективе;

3) организация рабочего пространства педагога и соблюдение им ряда правил: месторасположение относительно ученика с нарушенным слухом; соблюдение требований к речи педагога; использование наглядного и дидактического материала во время устных объяснений; контроль понимания ребенком заданий и инструкций до их выполнения и т.д.;

4) организация рабочего пространства ученика с нарушением слуха и его готовность к восприятию материала: месторасположение; наличие исправных слуховых аппаратов/кохлеарного импланта; готовность работать по индивидуальным дидактическим пособиям и т.д.;

5) включение глухого/слабослышащего ребенка в учебную деятельность на уроке, используя специальные методы, приемы и средства, учитывая возможности ученика и избегая гиперопеки и не задерживая при этом темп проведения урока;

6) решение некоторых задач коррекционной направленности в процессе урока: стимулирование слухозрительного внимания; коррекция речевых ошибок и закрепление навыков грамматически правильной речи; расширение словарного запаса и пояснение слов и словосочетаний; специальная помощь при написании изложений, диктантов, при составлении пересказов.

Кадровые ресурсы – это прежде всего обязательная специальная подготовка педагогов общеобразовательного учреждения, которым предстоит обучать таких детей. Широкое распространение практики инклюзивного образования детей с особыми потребностями в составе обычных школьных классов предъявляет новые, более высокие требования к уровню профессиональной компетентности педагогов.

В рамках работы с педагогическим коллективом рекомендуется предусмотреть повышение информированности педагогов о детях с нарушением слуха; формирование педагогической позиции; профилактику синдрома профессионального выгорания; обучение педагогов специальным приемам и методам коррекционной работы через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

Необходимо также организовать систематический мониторинг уровня преподавания в инклюзивных классах посредством посещения и анализа уроков.

Кроме того, в школе необходимо предусмотреть наличие специалистов (учитель-дефектолог (сурдопедагог), логопед, психолог, социальный педагог, тьютор), обеспечивающих коррекционно-развивающее сопровождение учащихся с нарушениями слуха, и координатора, который курирует весь процесс включения таких детей в образовательное пространство.

Методические ресурсы включают консультативно-методическое сопровождение всех участников образовательного процесса специалистами ОПМПК, ППМС-центра, СКОУ, ресурсных центров по развитию инклюзивного образования. Специалисты названных учреждений помогают педагогическому коллективу школы апробировать и внедрять специальные методы, приемы и средства работы с глухими и слабослышащими детьми в школах, формировать толерантную среду в учреждении и транслировать успешный опыт включения детей с нарушениями слуха.

Позитивное изменение социально-нравственных установок всех участников образовательного процесса ‒ необходимая составляющая организации условий для включения ребенка с нарушенным слухом в общеобразовательную школу. Практический опыт свидетельствует о том, что отношение к детям с нарушениями слуха в школьном сообществе находится между двумя полюсами: жалость и полное неприятие, при этом наиболее сложными группами в отношении принятия таких детей и взаимодействия с ними на равных являются родители здоровых учащихся и педагоги. Формирование социально-нравственных установок учащихся, родителей и коллектива учреждения возможно в условиях специально организованной работы. Необходимо учитывать, что на первых этапах работа должна проводиться под руководством/при сопровождении опытных специалистов.

Таким образом, создание специальных условий включения детей с нарушениями слуха в общеобразовательную среду является необходимой составляющей для эффективной социально-образовательной адаптации и дальнейшего гармоничного развития неслышащих/плохослышащих школьников.

**Часть 2**

Ранее я работала учителем-дефектологом в спецклассе для детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе (научный руководитель – Э.И. Леонгард). Образовательный процесс в спецклассе осуществлялся по программе массовой общеобразовательной школы. В соответствии с концепцией инклюзивного образования темп выполнения программы и объем учебного материала в экспериментальном классе определяется уровнем психофизического развития каждого учащегося. Такая организация работы класса обусловлена требованием, предъявляемым к инклюзивному образованию, а именно: программа должна приспосабливаться к персональным возможностям каждого ребенка, а не ребенок к программе.

Освоение программы происходит не линейно, а концентрически. Одна и та же тема предлагается учащимся в течение года несколько раз; на каждом новом витке материал усложняется, а речь детей обогащается новой лексикой и более сложными синтаксическими конструкциями. Материал всех уроков является интегрированным, то есть в содержание каждого урока включается тематика из разных учебных предметов. Это обусловлено необходимость формирования у глухих и слабослышащих детей целостной картины окружающего мира, а не его изолированных фрагментов.

Со всеми учащимися проводятся регулярные индивидуальные занятия по развитию речевого слуха и совершенствованию произношения. Все дети общаются между собой с помощью устной речи. Все ученики в обязательном порядке носят два слуховых аппарата (или импланта), чтобы иметь возможность воспринимать речь бинаурально и локализовывать звуки. Также в классе используется FM-система, что обеспечивает одинаковые условия восприятия речи, независимо от местонахождения, говорящего и слушающего. С помощью радиокласса решается важная психологическая проблема: у детей преодолевается страх общения в большом пространстве. Одинаковая слышимость звучащей речи в любой точке класса уменьшает или снимает зависимость поведения ребенка от взрослого, снимает напряжение, способствует становлению у детей естественного поведения и уверенности в себе.

Уровень теперешнего развития детей, позволяющий обучаться в общеобразовательной школе – это результат реабилитации слуха и длительного обучения в семье, потом - в детском саду и теперь – в школе. За этот период у детей сформировалась грамотная связная речь, а у некоторых имеются следующие дефекты речи:

* Нарушение произнесения отдельных звуков;
* Ограниченный запас слов;
* Нарушение буквенного состава части слов:
* Неточное понимание значения части слов и неправильное их употребление;
* Несформированность связной речи;
* Ограниченное понимание смысла устной речи и письменного текста.

Дети с нарушениями слуха нуждаются в длительной систематической работе по развитию речевого слуха. Речевой слух развивается на материале словаря разных предметов программы общеобразовательной школы, включая английский язык. Кроме того, дети учатся воспринимать на слух материал обиходно-разговорной речи.

В процессе общения и занятий дети учатся:

* Различать знакомые на слух слова, словосочетания, фразы , тексты;
* Опознавать тот речевой материал, который дети учились слушать прежде (то есть у детей развивается слуховая память);
* Воспринимать на слух речевой материал:

- не знакомый на слух, но известный по значению;

- не знакомый ни на слух, ни по значению (совсем незнакомые слова).

Упражнения в различении речевого материала проводятся каждый день, независимо от того, как ребенок опознает или воспринимает новый материал. Именно в процессе различения происходит обучение детей слушанию, так как в разные дни каждое слово (словосочетание, фраза) оказывается в соседстве с разными словами.

В процессе реабилитационной работы у детей формируется механизм речевого слуха, который включает в себя:

1. Принятие речевого сигнала;
2. Отраженное воспроизведение услышанного;
3. Одновременное самопрослушивание;
4. Осмысление услышанного.

У детей быстрее формируются 1-3 элементы структуры механизма, а работа над смыслом услышанного происходит в течение всех лет обучения, потому что слышать – значит понимать.

В процессе формирования механизма речевого слуха начинают функционировать сохранные клетки улитки и активизируются слуховые и речевые зоны коры головного мозга. У детей с ОВЗ по слуху развивается новая способность – способность к слуховому самоанализу: они могут анализировать свое слуховое восприятие, удерживать фонетическую структуру услышанного (именно услышанного, так как работа проводится за экраном), воспроизводить ее и сопоставлять с переданным речевым стимулом. Таким образом, на занятиях по развитию речевого слуха действия каждого ребенка имеют такую последовательность: услышал – повторил – прослушал себя – проявил свое понимание услышанного и сказанного. Самостоятельность и активность детей в вычленении акустических признаков слов, словосочетаний, фраз в процессе различения обеспечивается не только разнообразием структуры речевого материала каждого занятия, но и смысловым содержанием этого материала. Тематическая организация материала не допускается. Слушание неразрывно связано с проблемой понимания речи.

Поэтому необходимым условием развития речевого слуха является организация работы по формированию у детей образа слова. Это значит, что на занятиях по развитию слухового восприятия дети постоянно осуществляют какую-либо деятельность, проявляя смысл услышанного.

Это:

* Демонстрация и драматизация;
* Ответы на вопросы;
* Объяснения детей;
* Рисунки, а в будущем – схемы и формулы;
* Выполнение математических заданий;
* Выполнение грамматических заданий;
* Распространение предложений;
* Написание слуховых диктантов;
* Работа с текстами.

То есть у детей формируется слуховой образ слова.

Одним из условий развития слухового восприятия речи является повышение слуховой чувствительности к разным сигналам. С течением времени расстояние, на котором дети различают и опознают знакомый речевой материал, с помощью аппаратов существенно увеличивается: до 8-18 м у слабослышащих детей, то есть при уменьшенной интенсивности звучания слабослышащие дети не только различают и опознают ограниченный материал слуховых занятий, но в пределах знакомого словаря воспринимают на слух речь из речевого потока. Это значит, что при меньшем звуковом давлении на слуховые клетки отмечается более высокий уровень слухового восприятия речи. У детей развивается способность восприятия на слух шепотной речи.

Использование в работе по развитию речевого слуха материалов различных уроков позволяет:

* Обогащать лексический запас детей, минимизировать количество аграмматизмов в устной и письменной речи;
* Формировать навык пользования полными развернутыми предложениями;
* Актуализировать в речи учащихся специальную терминологию;
* Развивать умения и навыки формулирования определенных правил;
* Развивать мыслительные операции.

Материал подбирается так, чтобы дети умели дифференцировать близкие по структуре слова:

* Мягкость (пил – пыль);
* Ударение (сто**и**т – ст**о**ит).

Большое внимание уделяется запоминанию фраз большего объема, что содействует формированию связной речи. Важное значение имеет обучение слабослышащих учащихся восприятию на слух связных текстов. Эта работа помогает детям лучше понимать естественную речь учителя, слышащих сверстников и незнакомых людей.

Тексты содержат сложные предложения, вводные слова, предлоги, союзы и т.д. Этот речевой материал постепенно переходит в самостоятельную речь детей. Также увеличивается расстояние, на котором слушают дети, проводится работа с уменьшением громкости говорящего (**шепот**).

В основном, все дети данного класса находятся на уровне восприятия и опознавания (голос разговорной громкости). При этом их слуховая память – 100%.

Восприятие шепотной речи происходит на меньшем расстоянии и находится на более низком уровне.

**Заключение**

Таким образом, при создании индивидуально ориентированных условий реализации образовательного процесса для конкретного ребенка с какими-либо ограниченными возможностями здоровья и особыми потребностями «проявляется» вся общая спецификация образовательных условий, которая каждый раз должна быть модифицирована, индивидуализирована в соответствии возможностями и особенностями данного ребенка. Именно такой процесс варьирования, индивидуализации специальных условий реализации заданного индивидуального образовательного маршрута должен лежать как в основе деятельности психолого-медико-педагогических комиссий – в его итоговом заключении, определяющем образовательный маршрут и условия его реализации, так и в деятельности консилиума образовательного учреждения. Наиболее важно, чтобы подобным образом разрабатываемые условия были включены в адаптированную, с учетом индивидуальных особенностей детей образовательную программу в качестве одного из ее компонентов. Точно также важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации АОП было уделено место оценке качества и полноты создания для данного ребенка с ОВЗ этих условий полноценного его включения в образовательный процесс в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями**.**

Реализация инклюзивного образования, как инновации общего образования, требует от учителя не только, и не столько знаний о тех или иных нарушениях развития, но, что более важно, умения работать в разнородных и разноуровневых средах, построения индивидуального учебного плана для любого учащегося, адаптивным методам и приемам осуществления педагогической деятельности, реализации компетентностного подхода в образовании. В.А.Сухомлинский писал: «Не забывайте, что почва, на которой строится ваше педагогическое мастерство, — в самом ребенке, в его отношении к знаниям и к вам, учителю. Это — желание учиться, вдохновение, готовность к преодолению трудностей. Заботливо обогащайте эту почву, без нее нет школы».

**Список литературы**

1. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование. Выпуск 2. Москва: Школьная книга, 2010.

2. Дмитриева Т.П. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. Инклюзивное образование. Выпуск 3. Москва: Школьная книга, 2010.

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.

4. Зарубежные и российские исследования в сфере инклюзивного образования. Под ред. Рыскиной В.Л., Самсоновой Е.В. - Москва: Форум, 2012.

Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога/ Под ред. Л.М. Шипициной. – Москва, Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003.

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

6. Назарова Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование, № 3 (27), 2012

7. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография/ Под ред. С.В.Алёхиной, М., МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013.»

8. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / Под научной редакцией И.Ю.Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2013.

9. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие /Отв. Ред. С.В.Алехина, Е.Н.Кутепова. – М.: МГППУ, 2013.