**Министерство образования и науки РФ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

**Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева**

(КГПУ им. В.П.Астафьева)

|  |  |
| --- | --- |
| Институт/факультет | Исторический факультет |
|  | (полное наименование института/факультета) |
| Кафедра | Отечественной истории |
|  | (полное наименование кафедры) |
| Направление | 44.03.05 Педагогическое образование, профиль «История и право» |
|  |  |
| Допускаю к защите |
| Зав. кафедрой | Отечественной истории |
|  | (полное наименование кафедры) |
|  | И.Н. Ценюга |
| (подпись) | (И.О. Фамилия) |
|  «\_\_\_\_\_\_\_\_» | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2017 г. |

Выпускная квалификационная работа

**Работа с детьми с особыми потребностями на уроках истории в 6 классе н примере школы №32 г. Красноярска**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Выполнил студент группы |  | 51 |  |
|  |  | (номер группы) |  |
| И.И. Морзовик |  | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |  |
| (И.О.Фамилия) |  | (подпись, дата) |  |
| Форма обучения |  | Очная |  |
|  |  |  |  |
| Научный руководитель: |  |  |
| Л.Э. Мезитдоцент, кандидат исторических наук |   |  |
| (ученая степень, должность, И.О.Фамилия) |  | (подпись, дата) |
| Дата защиты | 21.06.2017 г. |  |
| Оценка |  |  |
|  |  |  |

Красноярск

2017

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение 3

Глава 1. Методы работы с детьми с ОВЗ на уроках истории 12

* 1. Основные методы 12
	2. Разработанные методы 29

Глава 2. Работа с детьми с ОВЗ в школе №32 г. Красноярска 33

2.1. Основы инклюзивного образования в школе №32 33

2.2 Виды детей с ОВЗ в школе №32 37

2.3 Психолого-педагогическая работа с детьми с ОВЗ в школе №32 44

2.4 Реализация инкюзивного образования на конкретном ребенке 52

2.5 Применение методов на практике 54

Заключение 61

Список используемых источников 63

**Введение**

 Проблема инклюзивного образования в России в последние годы как никогда остра. Детей с особыми потребностями всё больше (сейчас их около двух миллионов), специализированных учреждений, занимающихся их обучением и воспитанием, благодаря повсеместной оптимизации, всё меньше, педагогические кадры зачастую не имеют специального образования, помогающего работать с такими учениками, а общество не готово интегрировать в себя детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

 В столичном регионе дела с инклюзивным образованием обстоят лучше (как и со многими сферами жизни в принципе): больше подготовленных кадров, лучшая оснащенность учебных заведений всем необходимым, есть больше возможностей для повышения квалификации учителей, работающих с особыми детьми, да и Министерство образования Российской Федерации в относительном доступе. Увы, в регионах в целом и Красноярском крае в частности (даже в его столице - Красноярске) всё нуждается в корректировке и многочисленных доработках. Для многих учителей стал новостью тот факт, что у них в классах есть дети с особыми потребностями, у большинства нет соответствующего образования или хотя бы курсов, а общество смотрит на этих «ненужных» детей с презрением и ненавистью.

 С историей всё так же оставляет желать лучшего. Есть все предпосылки для того, чтобы она стала обязательным выпускным экзаменом. И если прочие дисциплины ученики с особыми потребностями могут в большей или меньшей степени осилить благодаря практической направленности и большему на них акценту (математика и русский язык), то история повлечет за собой множество провальных результатов, и, как следствие, множество сломанных судеб. Трудно поведать о прошлом тому, кто не может даже читать и считать, но жизнь и Министерство образования диктуют свои правила, и наша задача как педагогов – помочь детям с особыми потребностями освоить эту нелёгкую дисциплину в меру их ограниченных возможностей.

 **Историография.**  Проблемой обучения детей с ОВЗ занимались многие отечественные и зарубежные ученые и педагоги.

 Рассмотрим работу Ахметовой Д.З. «Педагогика и психология инклюзивного образования». Ахметова – доктор психологических наук, профессор – с помощью коллег (З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.) даёт исчерпывающее представление о том, чем же по сути является инклюзивное образование, что является его основополагающими компонентами. Выводятся следующие принципы:

1.Ценность человека зависит не только от его способностей и достижений. Каждый человек уникален

2.Каждый человек способен чувствовать и думать

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

4.Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений: все люди нуждаются друг в друге, все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников и наставников.

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

6.Разнообразие усиливает все стороны жизни человека

 Именно на этих принципах, по мнению автора, строится образование в целом, и инклюзивное образование в частности. Однако, автор выражает сожаление, что не все руководствуются этими принципами и ещё существуют проблемы и противоречия, которые необходимо решить.

 Поэтому в работе даётся многогранное представление об инклюзивном образовании: начиная от теоретических основ, зарубежного опыта и психологических обследований детей с отклонениями до гендерных аспектов, технологий обучения, психологического сопровождения и даже словарь терминов. Иными словами, авторский коллектив хорошо потрудился над тем, чтобы осветить проблему со всех сторон и дать фундаментальные знания об инклюзивном образовании интересующимся.

 В 2016-м году Союз общественных объединений инвалидов Архангельской области, при финансовой помощи Региональной общественной организации инвалидов (РООИ) «Перспектива», совместно с Литературно-издательским центром «Лоция» выпустили новое издание в помощь педагогам «Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителей».

 Задача пособия в том, чтобы помочь учителю избежать стереотипного отношения к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, принимать особых детей как учеников и преодолеть ошибки в процессе создания образовательной среды, благоприятной для всех учащихся.

 Как подчеркивают авторы учебника, на самом деле инвалидность не является главной особенностью «необычных» учеников, инвалидность может совсем не оказывать влияния на процесс получения знаний и образования. Однако ученик с особыми образовательными потребностями нуждается в понимании (как и любой другой), а также в том, чтобы образовательный процесс, методы и приемы обучения были адаптированы или скорректированы с учетом его особых потребностей. Во многих случаях такая адаптация возможна в обычной группе учащихся (классе общего типа), то есть без отделения особого ребенка в специальную (коррекционную) группу, класс, школу.

 Пособие может быть использовано не только педагогами, но и простыми взрослыми, которые хотят лучше понять «особенных» детей и не допустить ошибок в общении с ними.

 Нельзя обойти вниманием Воронкову В.В. Это профессиональный педагог, мастер своего дела. Помимо множества статей и комплекса рабочих программ, под ее редакцией написано пособие «Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе».В нём дается обоснование практической реализации построения системы обучения и воспитания умственно отсталых школьников, общих и специфических путей и отдельных практических вопросов их общеобразовательной и трудовой подготовки. Помимо основ, таких как предмет олигофренпедагогики и коррекционной направленности процесса обучения, там даются методы для физического, трудового и этического воспитания детей с ОВЗ, а так же особенности взаимодействия с семьёй таких детей.

 Нельзя не упомянуть о нормативно-правовой базе, на которой основывается инклюзивное образование. Для обучающихся  с   умственной   отсталостью в неё входят:

* Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ),
* Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования для обучающихся  с   умственной   отсталостью ;
* Нормативно-методические документы Минобрнауки Российской Федерации и другие нормативно-правовые акты в области образования,
* Примерная адаптированная основная образовательная программа общего образования, разработанная на основе  ФГОС  для обучающихся  с   умственной   отсталостью;
* Устав образовательной организации.

 ФГОС  общего образования для учащихся  с  умственной   отсталостью  представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации адаптированной основной образовательной программы общего образования учащихся  с   умственной  отсталостью  образовательными организациями, имеющими государственную аккредитацию.  Стандарт включает в себя требования к:  структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;   условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям; -результатам освоения основных образовательных программ.

 Требования к структуре, условиям и результатам освоения образовательной программы общего образования учащихся  с  умственной   отсталостью  учитывают возрастные, типологические и индивидуальные особенности обучающихся.   Стандарт учитывает особые образовательные потребности учащихся  с  умственной   отсталостью .   Стандарт является основой объективной оценки образования учащихся  с  умственной   отсталостью  и соответствия установленным требованиям образовательной деятельности образовательной организации.

 Продолжительность учебных занятий не превышает 40 минут. Продолжительность учебных занятий в подготовительном классе составляет 35 минут. При определении продолжительности занятий в 1-м классе используется «ступенчатый» режим обучения: в первом полугодии (в сентябре, октябре − по 3 урока в день по 35 минут каждый, в ноябре-декабре − по 4 урока по 35 минут каждый; январь-май − по 4 урока по 40 минут каждый); Продолжительность учебной недели в течение всех лет обучения – 5 дней. Пятидневная рабочая неделя устанавливается в целях сохранения и укрепления здоровья учащихся. Обучение проходит в одну смену. Продолжительность учебного года на первой ступени общего образования составляет 34 недели, в подготовительном и 1-м классе — 33 недели. Продолжительность каникул в течение учебного года составляет не менее 30 календарных дней, летом — не менее 8 недель.

 Стандарт общего образования учащихся  с   умственной   отсталостью  обеспечивает формирование личности с учетом их особых образовательных потребностей, на основе развития индивидуальных способностей, положительной мотивации и базовых умений учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом и т.д.), а также простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни.

 Стандарт направлен на обеспечение: равных возможностей получения качественного общего образования учащимися  с   умственной  отсталостью ;   государственных гарантий качества образования учащихся  с   умственной   отсталостью  ; нравственного развития учащихся  с   умственной  отсталостью,  формирование основ их гражданской идентичности; учет возрастных, типологических и индивидуальных особенностей учащихся  с  умственной   отсталостью , а также их особых образовательных потребностей;  вариативность основных образовательных программ, дифференцированно учитывающих специфические образовательные потребности разных групп учащихся с   умственной   отсталостью.

 Адаптированная основная программа представляет собой комплекс следующих характеристик образования: объем, содержание, планируемые результаты, организационно-педагогические условия, которые представлены в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

 Образовательная программа для учащихся  с   умственной   отсталостью самостоятельно разрабатывается и утверждается организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с  ФГОС  и с учетом примерной образовательной программы.

 ФГОС  для учащихся  с   умственной   отсталостью позволяет создавать с учетом особых образовательных потребностей разных групп учащихся два варианта образовательной программы которые содержат дифференцированные требования к структуре, результатам освоения и условиям ее реализации.   Реализация основной адаптированной программы предполагает, что учащийся  с  умственной   отсталостью  получает образование несопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием сверстников без ограничений здоровья и в сроки, которые определяются Стандартом.   Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей.

 АООП общего образования для учащихся  с  умственной   отсталостью  содержит:   планируемые результаты освоения адаптированной основной образовательной программы общего образования;  систему оценки достижения учащимися планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы общего образования;  учебный план;  программу формирования базовых учебных действий;  программы учебных предметов;  программу нравственного развития;  программы коррекционных курсов;  программу формирования экологической культуры, здорового и без-  опасного образа жизни;  программу внеурочной деятельности;  систему условий реализации адаптированной основной образовательной программы общего образования в соответствии с требованиями стандарта.

 В штат специалистов образовательной организации, реализующей АООП должны входить: учителя-олигофренопедагоги; воспитатели, учителя-логопеды; педагоги-психологи; специалисты по физической культуре и адаптивной физической культуре; социальные педагоги; музыкальный работник; медицинские работники, в том числе специалист по лечебной физкультуре.

 Таким образом, работ по образованию детей с ОВЗ достаточно, как и законодательной базы. Но проблема не решена до конца. И данная работа – попытка оказать помощь себе и другим учителям-историкам, которые хотят как можно более эффективно преподавать свою дисциплину детям с особыми потребностями.

 Предполагается, что можно, комбинируя разные методы и приёмы работы, добиться стойких положительных результатов в изучении дисциплины у детей с ограниченными умственными и физическими возможностями, воспитать в них интерес к данной науке и смежные положительные моменты: любовь к Родине, способность выступать публично, стремление к познанию и т.д.

**Объект** исследования – работа с детьми с особыми потребностями на уроках истории в средней школе.

**Предмет** исследования – методы и приёмы работы на примере школы №32 города Красноярска.

**Цель** исследования заключается в изучении методов и приёмов работы с детьми с ОВЗ на уроках истории и применении этих методов на практике для выяснения эффективности и целесообразности этих методов.

**Задачи** исследования:

- Рассмотреть нормативно-правовую основу инклюзивного образования

- Выявить виды и особенности детей с ОВЗ в школе №32

- Описать действующие проблемы преподавания истории особенным детям

- Изучить существующие методы и приемы преподавания истории детям с ОВЗ

- Применить рассматриваемые методы на практике

- Выбрать наиболее эффективные методы и приёмы работы и исключить наименее эффективные

 В данной работе были применены следующие методы исследования:

|  |  |
| --- | --- |
| **Эмпирические** | **Теоретические** |
| *Наблюдение:* Я наблюдала за учениками с ОВЗ, их поведением на уроках и переменах, взаимодействием с учителями и одноклассниками | *Моделирование:* Я пыталась предположить, какой будет результат и как в целом пройдёт урок, если применить те или иные методы и приёмы работы |
| *Сравнение:* Я сравнивала успеваемость учеников с ОВЗ за разные годы обучения, а так же успеваемость их и обычных детей, их реакции на те или иные методы | *Анализ:* я изучала нормативно-правовые акты, учебные планы, методическую литературу и т.д. |
| *Эксперимент:* Я пробовала применять изученные методы и приемы на практике | *Синтез:* изученные методы и приёмы я собирала в единый комплекс решений педагогических проблем |
| Интервьюирование: Я опрашивала учителей и учеников, узнавала, как они относятся к таким типам работы, что им нравится больше, что меньше, что получается лучше, а что хуже |  |

 Практическая значимость работы достаточно велика, ведь по сути своей она может стать пособием для учителя-историка, который практикует преподавание у детей с особыми потребностями, или молодого педагога, который только начинает работать с детьми с ОВЗ.

**Глава 1. Методы работы с детьми с ОВЗ на уроках истории**

* 1. Основные методы

 Проблема  обучения   детей  с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится все более актуальной в современной педагогической практике. Количество  детей  с физическими или психическими нарушениями возрастает. Интегрирование таких  детей  в массовую школу ставит перед педагогами не только воспитательные и обучающие, но и коррекционные задачи.

 Каждый  ребенок   с   ОВЗ  имеет свои особенности, но можно выделить и общие  трудности  и проблемы, с которыми педагогам приходится работать на уроке: проблемы замедленного и ограниченного восприятия; недостатки развития моторики и речевого развития, недостаточная познавательная активность, неуверенность в себе, зависимость от окружающих и т. д.

 Для успешного обучения учителю нужно не только знать свой учебный предмет, но и отлично владеть методами и приемами обучения, успешно применять имеющиеся средства. В педагогической науке постоянно в процессе поиска новых эффективных методов и приемов обучения. В коррекционной школе применяются методы и приемы обучения, используемые в обычной массовой, и некоторые методы и приемы из прочих областей дефектологии.

 Дети   с   ОВЗ, обучаясь в классе со здоровыми  детьми, требуют особенного отношения и внимания, но при этом педагог не должен показывать особого отношения к данным  детям , не должен замедляться темп урока. Кроме того,  дети  без ограничений по здоровью также должны получать достаточное внимание педагога.

 Уроки  истории  имеют для  детей   с   ОВЗ  большое воспитательное и коррекционное значение: помогают учащимся расширить кругозор, понимать то, что происходит в окружающем их обществе, формировать свое отношение к различным событиям.

 Для того, чтобы  дети   с   ОВЗ  активно включались в работу на уроке, нужно ставить перед ними посильные задачи. Ситуация успеха стимулирует их познавательную активность, повышает самооценку. Оптимальные условия для организации деятельности учащихся  с   ОВЗ  на уроке заключается в следующем: новый учебный материал, необходимо делить на небольшие фрагменты и представлять в наглядной форме, в условиях практической деятельности, использовать большое количество тренировочных упражнений для закрепления, многократно повторять усвоенное на разнообразном материале.

 Недостаточное развитие познавательной деятельности умственно отсталых детей, особенно речи и мышления, не дают применять такие методы как школьная лекция, дискуссии и диспуты. Вместе с тем коррекционная направленность обучения обязывает активно использовать репродуктивные и даже продуктивные методы, которые способствуют развитию аналитика-синтетической деятельности учащихся и переходу их от наглядно-практических к наглядно-образным и словесно-логическим формам мышления. В связи с этим в процессе обучения применяются, например, некоторые продуктивные виды самостоятельных работ, элементы проблемного обучения - создание простейших проблемных ситуаций, эвристические беседы. Следует помнить о том, что их применение весьма ограничено.[[1]](#footnote-1)

 Умственно отсталые дети обычно приходят в школу с низким уровнем подготовки к учебе: у них отсутствует интерес к учению, понижено внимание, они легко отвлекаются и вскоре устают. Это создает необходимость дополнения процесса обучения методами, вызывающими интерес к учению: должны быть использованы познавательные игры, созданы занимательные ситуации и далее. Метод игры нередко используется для закрепления изученного: это не только дидактические игры, но и игры-драматизации, моделирования реальных ситуации.

 Для того, чтобы начать урок, погрузиться в тему, можно применять следующие приемы:

1. Просмотр видеосюжетов, на определенную тему (например, портреты исторических личностей определенной эпохи). После просмотра видеосюжета, происходит беседа с учащимися, в результате которой формулируются тема и цель урока. Для того, чтобы создать такие видеосюжеты, используются различные компьютерные программы, позволяющие за короткое время создать видеопрезентацию, так как такие программы сами формируют последовательность переходов от картинки к картинке, приводят в соответствие видео и музыку.

2. Так же эффективна работа с плакатами и карикатурами. Урок можно начать с рассмотрения изображения, и обсуждения значимости тех или иных предметов, слов и т. д., что также наводит на тему и цель урока.

3. Для уроков, посвященных культуре и быту, демонстрируется наглядный материал. Например, пояса, украшения в народном стиле. Такие украшения обычно вызывают большой интерес учащихся, желание их рассмотреть, потрогать. Это может выйти за рамки урока и стать мотивом для творческой или исследовательской деятельности, что тоже важно как для учащихся  с   ОВЗ, так и для всех учащихся.

 В процессе обучения широко используются словесные, наглядные и практические методы обучения. Особенность их применения диктуется спецификой познавательной деятельности умственно отсталых детей. Ученики не могут одновременно усвоить большой объем материала, значит необходимо деление его на маленькие части. Материал, сообщаемый только в словесной форме, без помощи наглядности или практических действий, плохо понимается школьниками, не запоминается, поэтому важно сочетать эти методы. Но потому, что у школьников связи между словесными и наглядными компонентами образуются нелегко, требуются специальные методические приемы, помогающие появлению этой связи.

 Важное значение имеет сочетание разных методов. В зависимости от характера учебного материала и специфики его усвоения школьниками учителю следует выбирать те или иные методы для конкретного урока. Особенности применения методов и приемов отчетливо проявляются в процессе преподавания каждого учебного предмета.

 Сообщение новых знаний осуществляется с помощью объяснения, рассказа. В этих случаях главенствующая роль принадлежит слову учителя. **Объяснение** — это истолкование отдельных понятий, явлений, правил, приемов работы инструментами, содержания наглядных пособий, правил их применения, а также слов и терминов. Этот метод широко применяется при коррекционном обучении. Например, на уроках истории, необходимо объяснение незнакомых для понимания материала. Эта необходимость присутствует потому, что у умственно отсталых детей весьма ограничен словарный запас, значение многих общеизвестных слов и особенно терминов они не понимают. [[2]](#footnote-2)

 Из-за недостатков познавательной деятельности школьники недостаточно усваивают смысл понятий, не различают главные и второстепенные признаки, соединяют в одно понятие прямо противоположные, не могут оперировать усвоенными понятиями при изучении нового материала. В связи с этим на этапе объяснения понятий учитель применяет различные сочетания методических приемов. Объяснение сопровождается демонстрированием различных модифицированных наглядных пособий, на которых в изучаемых объектах показаны их основные черты и второстепенные. Применяются упражнения на классификацию существующих признаков. Активно используется прием сравнения. [[3]](#footnote-3)

 Особенности развития умственно отсталых детей предполагают условия, которые нужно соблюдать при использовании этого метода: для объяснения выбирается небольшой по объему и доступный материал, изложение его должно быть коротким. Объяснение сопровождается демонстрацией наглядности или показом способов выполнения приемов работы инструментами, написания букв и цифр и т. д. Если это необходимо, объяснение может сочетаться с практическими действиями учащихся с материалом; во время объяснения можно задавать вопросы школьникам, чтобы активизировать их, выяснить, понимают ли они материал. Объяснение применяется как правило при изучении нового материала, порой при закреплении, если оказывается, что учащиеся не поняли объясняемого.

 **Рассказ** — это метод, который предполагает повествовательное изложение содержание учебного материала. В педагогической науке существует три вида рассказа: рассказ-вступление, для подготовки учащихся к восприятию нового материала; рассказ-изложение, где раскрывается содержание новой темы; рассказ-заключение, в котором обобщен изученный на уроке материал и сделаны выводы. [[4]](#footnote-4)

 Как уже говорилось, умственно отсталые школьники не могут усвоить большой по объему материал, особенно тогда, когда в нем содержатся трудные для пониманий понятия и явления. Поэтому рассказы должны быть маленькими по объему, содержать небольшое количество новых сведений, достоверные и научно проверенные факты. Содержание должно раскрываться учителем конкретно, следуя плану, с четким выделением значимых моментов, доступным языком, включать новые слова и понятия (которые, если это необходимо, разбираются предварительно). Обязательное условие – эмоциональное, заинтересованное отношение педагога к тому, о чем он рассказывает. Целесообразно начинать рассказ с какого-либо интересного вопроса или факта. То, о чем рассказывается, следует подтверждать примерами, сопровождать наглядной демонстрацией, прослушиванием звукозаписи и просмотром учебных фильмов.

 Рассказ может проводиться в начале урока и занимать маленькую часть его, после чего идет усвоение полученных знаний при помощи упражнений или познавательных игр. Можно использовать и другой вариант сообщения сведений с помощью этого метода. Излагаемый материал разделяется на небольшие логические части, каждая из которых заканчивается выполнением упражнений, наблюдениями для закрепления знаний. В конце занятия в беседе проводится обобщение полученных сведений.

 **Метод демонстрации** обычно применяется в союзе с прочими методами. Демонстрироваться могут реальные объекты, работа механизмов, опыты, всё разнообразие учебно-наглядных пособий.

В коррекционной школе обучение строится на широком использовании наглядности: отдается предпочтение естественным натуральным предметам и иллюстративно-изобразительным средствам: рисункам, картинам, предметно-операционным и графическим планам и проч.

 Предметно-операционный план - ряд так называемых «полуфабрикатов» изделия, доведенных до разной степени готовности и расположенных в логической последовательности. Эта разновидность пособия и графические планы используется в первую очередь для обучения школьников умению планировать код выполнения какого-либо изделия, или служат наглядной опорой на этапе исполнительской деятельности, помогают осуществлять текущий самоконтроль. Используются и простейшие средства символической и схематической наглядности - это подвижные таблицы, зарисовки, стрелки-указатели и контуры, обозначения главных признаков изучаемых объектов и явлений, условно-графическая запись.

 С возрастом арсенал может быть расширен, активнее используется символическая и схематическая наглядность. Применение ее имеет важное значение, потому что в сочетании со словесными методами она «будит» познавательную деятельность учащихся, помогает пониманию ими связей между изучаемыми понятиями, дает возможность понять не самые очевидные свойства и отношения изучаемых объектов; служит систематизации приобретаемых знании.

 Но наглядные средства смогут служить существенной опорой для мыслительной деятельности детей с умственной отсталостью только тогда, когда ими будут поняты условные обозначения, которые должны соотноситься с конкретными предметами и явлениями. Школьников следует учить пользоваться готовыми схемами и таблицами и динамическими графическими пособиями, символической наглядностью наподобие географических и исторических карт.

 В более старшем возрасте особенно эффективно использование динамических графических пособий, которые могут строиться, например, на уроке приобретения новых знаний самим педагогом, учащимися пол непосредственным руководством учителя или самыми старшими ребятами самостоятельно. Выбор того или иного способа зависит от темы и задач урока, информированности учащихся об изучаемом материале, их умении использовать такие пособиями. В итоге последовательного, поэтапного обучения умственно отсталые школьники с определенным успехом овладевают умением составлять и пользоваться подвижными схемами различных уровней сложности.

 Однако применение символической наглядности в коррекционной школе ограничено, потому что многие ее виды нелегки для понимания умственно отсталыми детьми - сложные чертежи, графики, карты. Иногда процесс обучения обязывает использовать отдельные виды наглядности, несмотря на их сложность для учащихся.

 Для применения наглядных средств обучения с определенной долей эффективности в процессе преподавания, необходимо учитывать ряд требований:

1. Нужно выбирать наглядность, служащую решению основной задачи обучения.

2. Необходимо заранее определить, на каком этапе урока какой вид наглядности необходим, какая с ним будет проводиться работа.

3. Количество наглядных средств, которые применяются на уроке, должно быть ограничено

4. Вся подготовленная наглядность должна демонстрировать порционно

5. Необходимо выбирать доступные средства наглядности, постепенно готовить детей к возможности пользоваться более сложными её видами

6. Средства наглядности, для общеобразовательной школы необходимо адаптировать с учетом возможностей умственно отсталых школьников и требований программы

7. Самодельные наглядные пособия должны быть выполнены качественно и по необходимым стандартам: большой размер, четкость, единообразие изображений

8. Демонстрируемые средства наглядности должны быть хорошо видны учащимся, должна быть возможность рассмотреть со всех сторон объемные средства

 Применение методов для приобретения новых знаний, умений и навыков позволяет активизировать познавательную деятельность школьников и повысить уровень их самостоятельность.

 **Беседа** — это вопросно-ответный метод обучения, он используется на всех этапах процесса обучения. Применяются беседы для сообщения новых знаний, закрепления, повторения и контроля знаний учащихся. В учебном процессе беседы разделяются на вводные, текущие и заключительные. Для сообщения новых знаний метод беседы используется тогда, когда у учеников присутствуют некоторые сведения по изучаемому вопросу, и педагог может опереться на их опыт.

 Беседа может быть индуктивной - вести учащегося от отдельных фактов и сведений к общим. Дедуктивный путь беседы предполагает применение выведенного или сообщенного учителем правила на практике - ход рассуждений строится от общего к частному.

 Метод беседы занимает важное место в процессе обучения потому, что в ходе умело построенной беседы создается возможность для дачи учащимся определенных знаний или закрепления их, для развития мышления школьников, чтобы они учились производить анализ, сравнение, делать простейшие обобщения, формировать их диалогическую речь. Метод беседы активизирует учащихся, дает возможность организовать их внимание, пустить его в необходимом направлении. С помощью тщательно продуманных вопросов учитель добивается активности всех учеников: хорошо успевающих учеников и тех, кому обучение дается нелегко. Иначе говоря, учитель может организовывать дифференцированный подход к учащимся.

 Для беседы выбирается небольшой по объему материал, легко разделяющийся на несколько логических частей и каждая часть разбирается по вопросам. Поскольку знания умственно отсталых школьников часто имеют несистематизированный и неполный характер, учитель в процессе беседы не только задает вопросы, он также уточняет ответы учащихся, дополняет их, строит беседу, систематизируя и обобщая разобранный материал, подводя школьников к усвоению понятия, правила, к осознанию практического применения знаний. Для более эффективного усвоения разбираемой темы учитель во время беседы зачастую пользуется наглядностью, успех применения её зависит от того, насколько продуманы педагогом цель и место ее использования.

 При сообщении новых знаний учитель, используя метод беседы, обширно привлекает наблюдения, а так же лабораторные и практические работы. Источником беседы могут быть материалы учебника или записи на доске.

 Эвристическая беседа трудна для умственно отсталых учащихся, потому что она требует рассуждений, поисков решения, умозаключений, но со временем эвристическую беседу в элементарной форме нужно применять, потому что она способствует развитию логического мышления, и необходимость поиска решения заинтересовывает и активизирует их. Беседа — сложный метод обучения и эффективность ее зависит от должной подготовки к ней, учета целого ряда требований: к вопросам учителя, ответам детей, организации беседы.

 **Метод наблюдений** определяется как целенаправленное, планомерно, различное по длительности восприятия человеком предметов и явлений окружающего мира. Зачастую он используется для обучения детей с умственной отсталостью умению замечать изменения в природе, жизни растений, поведении животных, наблюдать труд людей, анализировать факты и явления и обобщать их. Учащиеся так же наблюдают опыты, различного рода наглядные пособия, тексты, работу механизмов и станков. Активно применяется этот метод потому, что создаются условия, которые позволяют развивать у учащихся наглядно-образное мышление, активизировать их внимание, стимулировать интерес к учению, расширять и обогащать их знания. Эффективность наблюдений во многом зависит от правильного сочетания слова учителя и средства наглядности.

 **Работа с книгой** используется как метод получения новых знаний и как метод закрепления и повторения, систематизации и обобщения знаний. Ученики учатся работать сначала с учебником и обязательной учебной литературой, а потом различной справочной и художественной литературой. Главная цель обучения работе с книгой — приобретение знаний и в какой-то мере подготовка к самообучению, в процессе этого уделяется значительное место работе с учебниками. Научить умственно отсталых школьников самостоятельно приобретать знания из книг - это трудоёмкая и важная задача.

 Работа с учебником является сложным видом умственной деятельности учащихся, который состоит из осознания ими поставленной задачи, логического осмысления прочитанного, установления причинно-следственных зависимостей и анализа смысловой структуры текста. Её необходимо начинать с ознакомления со структурными элементами. Сначала школьники учатся находить название учебника, нужную страницу, картинку или текст.

 Постепенно они должны получить знания о всех структурных элементах книги, её назначении и способах работы с ней. Учащихся нужно научить приемам деятельности с введением, оглавлением, шрифтовыми выделениями, заголовками, абзацами и др. Это поможет школьникам найти нужные сведения, создает условия для самостоятельной работы. Так же важно сформировать у них умение правильно и быстро ориентироваться книге: находить нужный текст, задания и вопросы к нему, иллюстрации и схемы, которые способствуют пониманию читаемого. Также нужно учить детей обращать внимание на образцы выполнения задания и разобрать их - это способствует формированию навыков самоконтроля.

 Чтение для умственно отсталых - проблема, поэтому важен подбор методов и приемов, которые помогают формированию сознательного чтения, ему так же способствуют разные виды чтения: объяснительное, выборочное, повторное. Главное внимание должно быть предоставлено формированию у детей умения анализировать текст учебника, выделять существенное из прочитанного.

 Для активизации деятельности по изучению темы на уроках  истории  часто используется работа с таблицами. Но для  детей   с   ОВЗ  достаточно сложно систематизировать материал, вписывать информацию в нужную строчку или колонку. Некоторые  дети  (например, с ДЦП) испытывают большие  трудности  при написании даже небольшого текста. Поэтому для таких  детей , можно предложить таблицы с пропусками. Или уже готовые, заполненные таблицы, разрезанные на части. Ученику предлагается разложить части таблицы на парте.

 Этап проверки знаний так же очень важен.  Дети   с   ОВЗ  очень часто не уверены в себе или уверены в том, что у них ничего не получится и считают, что даже не стоит начинать выполнять задание. Большой объём информации в учебнике, который нужно прочитать и усвоить, пугает их. Так же, как говорилось выше,  дети   с   ОВЗ  очень медленно пишут или не могут писать вообще. Для упрощения данной задачи используются исторические диктанты. Например, исторический диктант «Афины и Спарта» для учеников 5 класса. Ученик пишет только два слова: «Афины» и «Спарта». Учитель произносит различные факты, имена, названия, связанные с одним из этих полисов. Все они пронумерованы. Ученик должен поставить цифру напротив того названия полиса, которому принадлежит данный факт, событие или имя. Например, 1 – Солон. Поскольку Солон – это человек, бывший архонтом в Афинах – цифра 1 ставится напротив слова Афины.

 Данное задание позволяет тем детям, которые быстро утомляются при письме, писать немного, поскольку нужно ставить только цифры. Главное внимательно прочитать или прослушать инструкцию. Процесс выполнения данного задания можно еще более упростить. Например, разрезать текст на отдельные части и предложить ученику разложить на парте в соответствии с тем, какому полису принадлежат данные слова. Также, различной может быть система оценок данного задания. Задание может проверить учитель, а могут проверять ученики друг у друга, или сами у себя.

 Так же для успешного обучения истории детей с ОВЗ, можно использовать следующие методы методы:

1. **Использование сигнальных карточек при выполнении заданий**

С одной стороны на ней изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета по звукам, карточки с буквами. Дети выполняют задание, либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключаются в том, что сразу видна работа каждого ребёнка.

**2. Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т. д.**
Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, т. к., чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

**3. Узелки на память**

Составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить.
Данный приём можно использовать в конце изучения темы – для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для оказания помощи при выполнении заданий.

**4. Работа с бланковыми методиками.**

Материалы для логопедической работы представлены в виде карточек-бланков, сопровождающихся рекомендациями по применению субтестовых заданий, связанных с темой и содержанием занятия и направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся различного возраста и уровня обученности, с учетом индивидуальных особенностей и возможных затруднений. Бланковые методики используются в диагностических целях и для коррекционной работы.

**5. Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами**

Используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т. д.

**6. Использование кинезиологических упражнений на логопедических занятиях.**

Комплексы упражнений включают в себя: растяжки, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию и массаж.

**7. Использование презентаций-офтальмотренажёров, отдельной презентации и фрагментов презентации по ходу логопедического занятия.**
При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Это позволяет сформировать устойчивые визуально-кинестетические и визуально-аудиальные условно-рефлекторные связи центральной нервной системы.

**8. Использование картинного материала для** смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

**9. Активные методы рефлексии.**

Данные виды рефлексии можно проводить как индивидуально, так и коллективно.
 При выборе того или иного вида рефлексии следует учитывать цель занятия, содержание и трудности учебного материала, тип занятия, способы и методы обучения, возрастные и психологические особенности учащихся.

Так же можно использовать  **рефлексию настроения и эмоционального состояния,** а так жеприём с различными цветовыми изображениями. Например, метод «Дерево чувств»– учащимся предлагается повесить на дерево яблоки красного цвета, если они чувствуют себя хорошо, комфортно, или зелёного, если ощущают дискомфорт.

 Очевидно, что для успешной работы с  детьми   с   ОВЗ  требуется сочетание различных условий: особое внимание к таким  детям, тактичность, особая подготовка к занятиям, разнообразие заданий, смена деятельности на уроке, наглядность. Методическое разнообразие здесь является особо важным элементом, поскольку умелое сочетание различных методов или их частей дает положительный результат. Но самое главное - это готовность самого педагога работать с детьми с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. В рамках внедрения ФГОС проблема инклюзивного образования стоит наиболее остро. Обычно перед педагогами ставятся две проблемы. Первая – найти особый подход к обучению детей в классах выравнивания. Вторая - каким образом учащиеся с ограниченными возможностями здоровья могут адаптироваться в обычном классном коллективе.

 Прежде чем найти ответ и понять, какие методы лучше всего использовать при решении вышестоящих проблем, необходимо понять основные трудности для учащихся при изучении истории как предмета.

Во-первых, довольно большое количество фактического материала (даты, цифры, различные исторические факты и т. д.)

 Во-вторых, требуется не только запоминание фактического материала, но и умение применять его в динамике обучения (например, изучение темы рабства предполагает знание его особенностей в различных древних обществах).

 В-третьих, необходимо постоянное сопоставление событий прошлого и современного, что также требует определенного аналитического мышления.

Как же решаются эти трудности при обучении детей в классе выравнивания? Понятно, что обучение истории представляет для детей определенную трудность. Первые уроки часто показывают, что дети очень не любят много писать (10-12 строк на доске – это предел, которого может добиться учитель). Кроме того, у детей с ОВЗ присутствуют серьезные проблемы с пересказом текста (задания на дом в плане пересказа текста превращаются для учителя в головную боль при опросе на следующем уроке). Также дети часто отвлекаются во время урока (наведение дисциплины – одна из серьезных задач). Уровень способностей у детей так же различный. Те учащиеся, которые хорошо усваивают материал, зачастую стесняются поднять руку, ответить, но должным образом исполняют письменные задания. Наоборот, дети с холерическим типом характера по большей части равнодушны к изучаемому предмету.

 Каким же образом можно решить эти проблемы?

 Главное, надо дать понять этим детям, что они могут при желании получить самую высокую оценку. Не надо стесняться ставить оценку «отлично», даже если учащийся имеет способности ниже средних. «Пять» явится для него стимулом к дальнейшему труду, так как в противном случае он получит «три» ( оценка «два» данным детям не ставится). Боязнь растратить свой «капитал» в виде «пятерок» и «четверок» сама по себе заставит ученика работать.

 Наибольшую сложность вызывает запоминание дат. Одним из возможных вариантов может стать их естественное запоминание. Во время приветствия учителя, какой-либо просьбы дети говорят соответствующую дату. Таким образом, в игровой форме происходит запоминание цифр, что нравится детям. Следует периодически менять даты, по мере того как дети их полностью усвоят. К концу года можно добиться хорошего знания 20-30 важнейших дат.

 Следующий прием - степень сложности. Особенно помогает во время пересказов. Учитель объявляет критерии оценивания, а дети сами решают, на какую оценку им рассказать (например, 10 фраз – «пять», 6 – «три»). Соответственно, выходя отвечать, ребенок не боится провала. Он сам хозяин своей оценки.

 Задания на выбор также нравятся детям. После объяснения нового материала можно предложить учащимся на выбор:

а) пересказать определенный материал

б) написать сочинение (используя материал, изученный на уроке)

в) составить кроссворд

 Каждый выбирает задание по своему желанию. При этом при написании сочинения, я принципиально говорю детям. Что не обращаю внимания на грамматические ошибки. В результате дети могут наиболее полно реализовать свою фантазию и творчество

 Помощь товарищей – также один из используемых мною приемов. Очень хороший прием по отношению к тем учащимся, которые хотят получить минимальную положительную оценку, но испытывают трудности с заданием. Разумеется помощь в разумных пределах. При этом достигаются две цели – адаптивная (учащиеся «молчуны» становятся более активными на уроке), и морально-нравственная (сплочение классного коллектива). Немаловажное значение на уроках в классе выравнивания имеют игровые ситуации. Особенно это помогает при необходимости запоминания определенного количества имен . Например ,при изучении темы «Религия древних греков» просто необходимо организовать «суд богов» распределив роли между учащимися. При этом наиболее темпераментные дети также принимают в играх самое активное участие.

 При изучении отдельных исторических личностей хорошим подспорьем может стать Интернет. Ребенок получит самый высокий балл, если напишет одну страницу текста, пользуясь Интернетом. Напечатанный реферат, в данном случае, худший вариант, так как в погоне за быстротой, многие дети даже не вчитываются в его содержание

 Так как дети с ОВЗ нередко любят рисовать, неплохо использовать этот момент при обучении (придав ему элемент соревновательности). Например, при изучении темы «Нашествие персов на Грецию» учитель может нарисовать на доске две фигуры разделив их на несколько секторов: отрицательная - Ксеркс и положительная - Леонид. Учащиеся, отвечая на вопрос учителя, заштриховывают сектора. Побеждает тот, кто закончит эту работу быстрее. Таким образом, повышается интерес к изучению текста учебника.

 В конце урока можно применить такой прием как лотерея (с обязательным победителем того, кто дал правильный или наиболее близкий к правильному ответ). Главное условие - в лотерее участвуют те, кто работал на уроке, что является для учащихся дополнительным стимулом.

 В тех классах где количество детей с ограниченными возможностями здоровья невелико, самое главное для учителя - не оставить этих детей без внимания. Как правило данные дети не всегда на «хорошем счету» у учителей (в лучшем случае – ничего не делают, в худшем – мешают вести урок, а это уже довольно серьезная проблема в плане усвоения знаний основным контингентом учащихся класса) Но эти дети могут быть незаменимы при игровых ситуациях, технической поддержке учителя. Они должны еще до начала урока знать характер и объем своего задания , чтобы не испытывать неловкости на уроке. Работать должны абсолютно все дети и внимание учителя должно быть приковано к каждому ребенку, особенно к тем, кто нуждается в дополнительной помощи, как дети с ОВЗ.

* 1. Разработанные методы

 Мной был разработан **метод «Комикс»**. Дети с умственной отсталостью любят наглядность, яркие картинки, эмоциональность, поэтому исторические комиксы, созданные специально для обучения таких детей – оптимальный здесь вариант. Сюжет простой, фразы тоже – если у детей присутствуют навыки чтения и говорения, они могут сами озвучивать написанное, если нет – помогает учитель.



 Вот пример одного такого комикса. Его выпустили в Челябинске в 2015 году для всех школьников, но его «рисунвокая» часть может быть использована для обучения умственно отсталых детей. Верхнюю часть с большим объёмом может прочитать учитель. Обязательно нужно объяснить, кто изображен на рисунке, какие действия происходят. Следует сделать акцент на подвиге, на храбрости и мужестве, на самоотверженности. Метод может быть усложнён самостоятельным созданием комикса, разумеется, под руководством учителя, что позволить выполнить не только познавательную задачу, но и развить моторику ребенка. Комиксы получатся далеко не совершенными, но ребенка обязательно следует похвалить за выполненную работу, обратить внимание на его старания и на успехи.

 Этот метод был мной опробован на Петре и Дарье Римерах. У детей умеренная степень умственной отсталости, алкоголизмом страдает мать, отец неизвестен. Я была новым человеком для них, поэтому какое-то время мы друг к другу привыкали. Комиксы о Великой отечественной дети рассматривали с большим интересом, Петру удалось прочитать некоторые фразы, Дарье, как младшей – лишь ряд слов. Трудности вызывали незнакомые слова типа «рейхстаг» и «рейх», фамилии незнакомых людей.

 После этого ребятам, как одним из наиболее способных из всех доступных мне учеников, было предложено создать нечто подобное. Они сразу замялись, были в растерянности, но я представила задание не как задание непосредственно, а как развлечение и возможный вариант досуга. Тогда дело пошло лучше: вместе мы нарисовали две картинки и соединили их простым сюжетом, придумали реплики. Нарисовали мы сцену сражения где-то на просторах той же Великой отечественной войны советского солдата с фашистским. Я не скупилась на похвалу и в итоге скоро все находящиеся неподалёку взрослые знали, какой комикс у нас получился (дети были чрезвычайно довольны собой).

 Через два дня мы встретились вновь и в первую очередь мне задали вопрос, будем ли мы снова «делать картинки». Задав несколько дополнительных вопросов, я пришла к выводу, что у детей в головах что-то всё же отложилось, пусть и в небольших количествах. Они явно были вдохновлены (дети с умеренной умственной отсталостью способны испытывать гораздо более широкий спектр эмоций, чем дети с ГУО, как отрицательных, так и положительных). Думаю, это можно считать успешным результатом.

 Следующий метод, разработанный мной, это метод **практической реконструкции.** Он предполагает не только приобретение фактических знаний, насколько это возможно, но и практических навыков, необходимых в повседневной жизни. Поскольку метод предполагает наличие более высокого интеллекта, в качестве наблюдаемого была выбрана Махрова Дарья с легкой степенью умственной отсталости.

 Суть метода заключается в том, чтобы наложить некоторые исторические события на повседневную жизнь. В данном случае выпало очень удачное время – сезон различных садово-огородных работ. Я нашла в сельском Доме культуры подходящие костюмы, накинула нам на головы платочки – и вот мы уже труженицы тыла времен Великой отечественной. Я обучала Дарью тому, как правильно нужно садить семена, как оживлять садовые деревья после зимней спячки и представляла это как трудную работу, которую обязательно нужно сделать, чтобы обеспечить победу. Я рассказывала о буднях военного времени, о том, что тяжелая работа была повседневной реальностью для миллионов людей. Дети с легкой степенью умственной отсталости способны обучиться несложной трудовой деятельности и самообслуживанию, поэтому здесь совмещается сразу две цели: обучение детей деятельностным навыкам и некоторым фактическим знаниям. К сожалению, метод может быть применим только к детям с IQ около 50-70 единиц, поскольку остальные не обладают достаточно развитой моторикой, чтобы выполнять большинство видов работы, и к ому же одновременно получать какую-то теоретическую информацию.

 О результатах метода можно сказать следующее. Дарья приобрела начальный навык сельскохозяйственной деятельности (наблюдения через три дня после урока подтверждают это), а со знаниями об истории вышло несколько хуже: Дарья могла сказать только что-то в очень общих чертах, однако упомянула, что тяжесть труда длилась целых пять лет и даже более, ведь с окончанием войны необходимость «починить страну» не отпадала. Можно ли такой результат назвать положительным? Я думаю да.

 Следующая ученица, Селигеева Виктория, в какой-то степени помогла мне придумать ещё одну методику – **«Посмотри и оживи».** Дело в том, что Виктория, несмотря на глубокую умственную отсталость и церебральный паралич, научилась играть на компьютере в несложные игры, рисовать в «Paint». В связи с этим, мы попробовали с ней в специальной программе нарисовать исторического деятеля (в данном случае это был Сталин). У нас были его фотографии, портреты, карточки с вещами, которые входят в ассоциативный ряд с ним – трубка, танк и другие. Не без моей помощи Вика сумела нарисовать кого-то, отдаленно напоминающего Сталина, а программа «оживила» нарисованное. Виктория была в восторге от итога работы, а мне оставалось лишь надеяться, что у неё в голове что-то осталось, поскольку время моего пребывания в селе было ограничено и у меня не было возможности удостовериться в результатах.

 **Глава 2. Работа с детьми с ОВЗ в школе №32 . Красноярска**

 2.1. Основы инклюзивного образования

 Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в МАОУ СШ№32 осуществляется с помощью Положения, которое было разработано в целях реализации гарантированного права обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на получение качественных образовательных услуг, создания безбарьерной образовательной среды для данной категории обучающихся, коррекции нарушений развития и успешной социальной адаптации.

Положение было разработано на основании следующих Федеральных Законов:

- от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

- от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»;

- Указа Президента Российской Федерации от 01.06.2012 № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы»;

- Закона Красноярского края от 10.12.2004 № 12-2707 «О социальной поддержке инвалидов»;

- Закона Красноярского края от 26.06.2014 № 6-2519 «Об образовании в Красноярском крае»;

- распоряжения Правительства Красноярского края от 26.10.2012 №844-р «О концепции межведомственного сопровождения семей, имеющих детей-инвалидов» на 2013-2016 годы».

 Положение определяет модель организации инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в МАОУ СШ№32, когда все дети, независимо от их физического и (или) психологического развития, включены в общую систему образования и имеют возможность получать образование по месту жительства в образовательных учреждениях (либо в максимально близко расположенных), которые создают условия для оказания необходимой специальной поддержки детям с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей.

 Инклюзивное образование осуществляется в МАОУ СШ№32 реализовывается через следующие модели:

*Полная инклюзия* – обучающиеся (воспитанники) с ОВЗ (самостоятельно или в сопровождении тьютора) посещают образовательные учреждения наряду со сверстниками, не имеющими нарушений развития, и обучаются по АОП, в соответствие с учебным планом, а также могут посещать кружки, клубы, внеклассные общешкольные мероприятия, праздники, развлечения и др.;

*Частичная инклюзия* – обучающиеся (воспитанники) с ограниченными возможностями здоровья совмещают обучение по индивидуальному учебному плану с посещением образовательного учреждения и обучаются по АОП, по индивидуальным учебным планам по согласованию с родителями (законными представителями), а также посещают индивидуальные занятия в образовательном учреждении, участвуют в режимных моментах, праздничных мероприятиях, развлечениях совместно с детьми, не имеющими нарушений в развитии. Они могут посещать кружки, внеклассные мероприятия, если это не противоречит рекомендациям психолого-медико- педагогической комиссии (консилиума образовательного учреждения).

 Организация обучения детей с ОВЗ в МАОУ СШ№32 осуществляется в соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

 Обучающиеся переходят на инклюзивное образование при наличии заключения психолого-медико-педагогической комиссии (далее - ПМПК) о подтверждении (установлении) статуса «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» на любом уровне образования (дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования) по заявлению родителей (законных представителей).

 Для организации инклюзивного образования в учреждении для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья необходимо иметь заявление родителей или законных представителей, заключение ПМПК с рекомендациями о формах обучения и организации образования.

 Порядок приема граждан на обучении в формате инклюзии осуществляется в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

 Для организации инклюзивного образовательного процесса в образовательном учреждении необходимо наличие настоящего положения об инклюзивном образовании в образовательном учреждении; образовательной программы учреждения, отражающей основные принципы и содержание инклюзивного образования, а также имеющей соответствующий раздел по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья; заключения ПМПК; адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ; письменного согласия родителя (законного представителя) на получение его ребенком образования по адаптированной программе; плана воспитательной работы учреждения, включающего в себя мероприятия, направленные на воспитание у учащихся, педагогов и родителей гуманного отношения к детям с ОВЗ (по формированию инклюзивной культуры); проведение мониторинговых исследований, опросов, анкетирования с целью изучения общественного мнения по вопросам инклюзивного образования и др.

 Если в состоянии здоровья обучающихся произошли изменения, то в таком случае возможны внесения изменений в адаптированную образовательную программу в соответствии с рекомендациями ПМПК и по согласованию с родителями (законными представителями). Контроль за своевременным проведением занятий, выполнением учебных программ осуществляет образовательное учреждение. Промежуточная и итоговая аттестация для обучающихся с ОВЗ проводится в соответствии с действующим законодательством.

Инклюзивное образование в школе №32 осуществляется следующими этапами:

|  |
| --- |
| **Предварительный** |
| -предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей; -определение учителя и класса, в который поступает обучающий с ОВЗ; -определение специалистов, осуществляющих психолого- педагогическое сопровождение обучающегося с ОВЗ (в случае отсутствия какого-либо специалиста привлечение дополнительных ресурсов (сотрудничество с психолого-педагогическим центром, привлечение волонтеров и т.д.); -заключение договора с родителями и зачисление обучающегося с ОВЗ в образовательное учреждение |
| **Диагностический** |
| -изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования (организация диагностической работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в режиме взаимодействия, обсуждение психолого-медико-педагогического заключения); -описание необходимых обучающемуся с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом возможностей и дефицитов. |

Финансирование развития инклюзивного образования осуществляется в пределах ассигнований, предусмотренных в федеральном, краевом и городском бюджетах, федеральных, краевых и городских целевых программах, а также из средств общественных, благотворительных и международных организаций и за счет других источников, не запрещенных действующим законодательством.

Так же, учащиеся с ОВЗ обеспечиваются бесплатным двухразовым питанием. А в целом права и обязанности обучающихся с ОВЗ, их родителей (законных представителей), а так же педагогических работников МАОУ СШ№32, реализуются в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Уставом образовательного учреждения, локальными актами Школы.

2.2. Виды детей с ОВЗ в школе №32

В школе №32 существуют следующие виды ограниченных возможностей здоровья у учащихся основной ступени (классы 5Б, 7А, 6Б, 6В):

|  |
| --- |
| **Виды ограниченных возможностей здоровья в средней ступени школы №32** |
| ***Умственные*** | ***Физические*** |
| Педагогическая запущенность (ЗПР) | Детский церебральный паралич (ДЦП) |
| Легкая умственная отсталость | Зрительная дисфункция |

Рассмотрим их в отдельности:

1. **Педагогическая запущенность**

Проблема педагогической запущенности довольно хорошо освещена в педагогике, написано множество работ по этой проблеме, но единого толкования этого понятия до сих пор нет.

Сам термин "педагогически запущенные" в современной теории и практике зачастую используется как синоним понятию "трудные" дети. Зюбин Л.М., доктор психологических наук, например, считает, что между ними есть и различия. Понятие "педагогической запущенности" характеризует историю воспитания ребенка, а "трудный" - говорит о результатах такого воспитания. "Педагогически запущенный" в тот или иной момент становится "трудным".

Понятие «педагогическая запущенность» и схожие с ним, такие, как «трудный подросток» или «учащийся с проблемами», встречаются в работах Медведева Г. П. и Давыдова В. В, Э.Г. Костяшкина, А.Ф. Никитина, А.С. Белкина, В.М. Обухова и других ученых и педагогов.[[5]](#footnote-5) Однако, все они синонимичны друг другу и можно вывести одно общее определение из них.

Итак, педагогическая запущенность - это устойчивое отклонение от нормы в поведении, нравственном сознании, учебной деятельности, проявляющаяся в неразвитости, необразованности и невоспитанности ребенка, отставании его развития от собственных возможностей, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками в воспитании, частой сменой школ и преподавателей, отрицательным влиянием улицы, безнадзорностью. То есть эта проблема вызвана педагогическими причинами и, следовательно, устраняется при помощи коррекции педагогическими средствами.

Рассмотрим классификации педагогической запущенности, которую дают некоторые российские педагоги.

|  |
| --- |
| **Педагогическая запущенность по Заседателевой сноска** |
| ***Компоненты:*** |
| Неумелость, неуспешность, затрудненность, отставание в развитии памяти, мышления, воображения, эмоционально-волевых, нравственных свойств, черт и качеств личности, отклонения искажения и противоречия в отношениях педагогически запущенных к себе и своим возможностям, сверстникам, учителям, родителям, окружающим явлениям. |
| **Форма** | **Причина** | **Следствие** |
| Несформированность элементов и навыков учебной деятельности | Индивидуальные особенности интеллектуального развития | Плохая успеваемость |
| Несформированность мотивации учения; направленность на другие нешкольные (не соответствующие возрасту) виды деятельности | Инфантилизм воспитания; гиперопека; неблагоприятные факторы, разрушившие положительную мотивацию (межличностные отношения, неадекватная оценка учебной деятельности) | Плохая успеваемость и поведение на фоне достаточного уровня познавательных возможностей |
| Неспособность произвольной регуляции внимания, учебной деятельности | Особенности семейного воспитания (потворствующая либо доминирующая гиперпротекция), тот же тип воспитания в детском саду и начальной школе | Неорганизованность, невнимательность, зависимость, ведомость, нарушения общения, слабая успеваемость |

|  |
| --- |
| **Педагогическая запущенность по Алемаскину сноска** |
| ***Первая группа:*** У детей нет устойчивых отклонений в нравственном развитии, отрицательные качества проявляются ситуативно, сохраняются разнообразные интересы. Они озорные, ленивые, неорганизованные, слабовольные, ищут легкие пути достижения целей, легко раскаиваются и обещают исправиться. |
| ***Вторая группа:*** У детей отклонения в нравственном развитии, низкая успеваемость, конфликты с коллективом и учителями, живут в неблагополучных семьях, безделье скрывают безразличием, познавательный интерес неразвит, так как не усвоены учебные действия, к труду – пренебрежение. У них легкая внушаемость, интерес к безумным зрелищам, частой смене впечатлений. Они озлоблены, недоброжелательны, вызывающе себя ведут, но не совершают откровенно хулиганские поступки. |
| ***Третья группа:*** У детей степень педагогической запущенности ярко выражена. Систематически проявляются отрицательные качества, искажения в нравственном развитии. Они курят, сквернословят, к физическому труду относятся отрицательно, открыто противопоставляют себя коллективу, не стремятся стать лучше. В коллективе – изолированы, авторитет поддерживают при помощи силы, не способны к длительным волевым усилиям, склонны к аффектным вспышкам, имеют деформированные желания и намерения. |

Схожая классификация существует и у Баженова В.Г., они очень похожи друг на друга, потому что в основе имеют описательный подход к личности ребенка, его специфике поведения и развития, общения и овладения разными видами деятельности. [[6]](#footnote-6)

В школе №32 учеников с ЗПР из 5Б класса можно отнести к первым категориям каждого типа классификаций. По моим наблюдениям, степень их запущенности достаточно легка, они не проявляют явной агрессии к окружающему миру и людям. Учатся они как типичные троечники.

Ученика из 7А можно отнести ко вторым категориям обеих классификаций, потому что поведение его оставляет желать лучшего, успеваемость плохая, а семейные условия неблагоприятны (подробнее о семьях детей с ОВЗ я расскажу позже).

1. **Легкая умственная отсталость**

Под умственной отсталостью понимают врожденное либо приобретенное в раннем возрасте общее недоразвитие психики, главным проявлением которого является интеллектуальный дефект. По разным источникам, этой патологией страдает от 1 до 5% населения земного шара. Бытует мнение, что дети с умственной отсталостью рождаются только в неблагополучных семьях, однако в действительности первопричины заболевания далеко не всегда обусловлены социальными факторами.

В большинстве случаев возникновение умственной отсталости у детей связано с неправильным формированием или поражением головного мозга на ранних стадиях его развития. В частности, спровоцировать недуг могут: тяжелые наследственные заболевания, генетические аномалии, интоксикации, инфекционные и хронические заболевания матери в период вынашивания и т.д.

Посмотрим, какое место легкая степень умственной отсталости занимает в Международной классификации болезней. [[7]](#footnote-7)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **МКБ-10** | **Уровень IQ** | **Отечественная классификация** | **Характеристика** |
| ***Класс***  | ***Степень умственной отсталости*** |
| F70 | Лёгкая | 50-69 | Дебильность | Воспитуемы, обучаемы, трудоспособны |
| F71 | Умеренная | 35-49 | Имбецильность | Воспитуемы, необучаемы, нетрудоспособны |
| F72  | Тяжёлая  | 20-34 | Имбецильность | Воспитуемы, необучаемы, нетрудоспособны |
| F73 | Глубокая | 20 и ниже | Идиотия | Невоспитуемы, необучаемы |

Рассмотрим лёгкую степень более подробно. При ней дети успешно приобретают навыки жизнедеятельности: ориентирование в домашней обстановке и за ее пределами, уход за собой (одевание, купание и принятие пищи), способность общения и поддержания разговора. Главным проявлением патологии является неуспеваемость в обучении и трудности в усвоении школьной программы. Может наблюдаться некоторое недоразвитие двигательных и сенсорных функций. В целом дети с таким диагнозом мало чем отличаются от здоровых сверстников, но с возрастом начинают выделяться из массы. Это отлично видно на примере учеников 6Б и 6В классов школы №32: ребята ещё не слишком отличаются от сверстников, хотя на уроках физкультуры отличие становится более заметным, программу усваивают плохо, но участвуют в социальной жизни и обслуживают себя сами.

1. **Детский церебральный паралич**

При детском церебральном параличе наблюдаются самые разнообразные двигательные нарушения. В максимальной степени поражаются мышечные структуры, в первую очередь выявляются нарушения координации движений. Нарушения двигательной активности формируются вследствие поражения структур мозга. Причем объем и локализация поражений головного мозга определяют характер, форму и тяжесть проявлений мышечных нарушений. Объем и конкретная область поражения мозга у человека с ДЦП определяет формы мышечной патологии, которые могут быть единичными или сочетанными.

Кроме нарушений двигательной активности, детский церебральный паралич может сопровождаться патологиями зрения, слуха и речевой деятельности. Очень часто ДЦП сочетается с различными формами эпилепсии и нарушениями умственного и психического развития. Также дети имеют нарушения восприятия и ощущений. Вследствие перечисленных нарушений, у людей с детским церебральным параличом имеются определенные проблемы в процессе еды, непроизвольные мочеиспускание и выделение кала, трудности с процессом дыхания вследствие неправильного положения тела, формирование пролежней и трудности в восприятии информации, которые отражаются на обучении. Детский церебральный паралич не прогрессирует, поскольку повреждение структур мозга является точечным и ограниченным - оно не распространяется и не захватывает новые области нервной ткани. В процессе роста и взросления ребенка может казаться, что паралич прогрессирует, однако это не так.

Ещё одна особенность детей с ДЦП заключается в измененной умственной работоспособности, то есть даже на фоне нормального интеллекта ребенок способен заниматься меньший промежуток времени, усваивает меньший объем информации в единицу времени, по сравнению со здоровым сверстником. Из-за данной особенности дети с ДЦП в 70% случаев имеют задержку психического развития. Интеллект таких детей может быть разным - как нормальным, так и резко сниженным, вплоть до выраженной дебильности.

Эмоциональная сфера детей с ДЦП имеет следующие особенности: ранимость, сильная впечатлительность, привязанность к опекунам и родителям. Основная причина задержки и нарушений психического развития детей с ДЦП - в недостаточности мышечной работы (невозможность участия в подвижных играх и т.д.) и ограничении контактов со сверстниками из-за трудностей речевого общения. Дети с ДЦП имеют расстройства речи, обусловленные нарушением тонуса мышц, принимающих непосредственное участие в произношении звуков.
В школе №32 в 5Б классе обучается ребенок с ДЦП атаксической формы. У него дрожат конечности, речь невнятная, он с трудом передвигается. Учёба так же дается ему с некоторым трудом.

1. **Зрительная дисфункция**

Первичная зрительная дисфункция фиксируется у 14 детей на каждые 100 000. Данный показатель может колебаться в зависимости от территории и составляет от 0,1 до 26,4. Ежедневно инвалидность получается порядка 4000 детей в Российской Федерации. Около 21% всех больных с дисфункциями зрительного аппарата столкнулись с этой проблемой в детском возрасте. Первичная инвалидность среди мальчиков в возрастной группе от 4 до 7 лет особенно высока.

К потере зрения приводят множество факторов, и в итоге формируются следующие группы инвалидности по зрению:[[8]](#footnote-8)

**I группа инвалидности** устанавливается при IV степени нарушений функций зрительного анализатора - значительно выраженных нарушениях функций (абсолютная или практическая слепота) и снижении одной из основных категорий жизнедеятельности до 3 степени с необходимостью социальной защиты.

**II группа инвалидности** устанавливается при III степени нарушений функций зрительного анализатора - выраженные нарушения функций (слабовидение высокой степени), и снижении одной из основных категорий жизнедеятельности до 2 степени с необходимостью социальной защиты.

**III группа инвалидности** устанавливается при II степени - умеренных нарушениях функций (слабовидение средней степени) и снижении одной из основных категорий жизнедеятельности до 2 степени с необходимостью социальной защиты.

В школе №32 в 6Б классе обучается ребенок со второй группой инвалидности по зрению. Проблем с успеваемостью не имеет, но имеет проблемы с социальной адаптацией.

Итак, теперь мы можем видеть, что ограниченные возможности здоровья у учеников средней ступени школы №32 достаточно разнообразны, но, к счастью, все поддаются той или иной степени коррекции, вплоть до полной нормализации. Большинство из них только вступило на среднюю ступень обучения, и у педагогов ещё есть шанс не упустить момент, в том числе у педагогов-историков.

2.3 Психолого-педагогическая работа с детьми с ОВЗ в школе №32

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе учебного плана, рекомендованного Министерством образования Красноярского края. Учебный план помимо необходимых часов и предметов так же учитывает ряд особенностей психолого-педагогической поддержки, необходимой детям с ОВЗ.

 Освещается работа со слабовидящими детьми. Учебный план второй ступени для них содержит обязательные общеобразовательные учебные предметы федерального компонента, представляющие собой функционально полный набор учебных предметов.

 Учебный предмет «Русский язык» и «Литература» изучаются на протяжении всего времени обучения. Содержание предметов нацелено на формирование речемыслительных умений и навыков учащихся, необходимых для освоения других учебных курсов. Данные учебные предметы имеют большое коррекционное значение для развития представлений, мыслительных операций, связной речи детей со зрительной депривацией и нарушениями устной и письменной речи. Цели преподавания русского языка в основной школе достигаются в процессе формирования и развития ведущих компетенций: коммуникативной, языковой, лингвистической, культуроведческой.

 Учебный предмет «Математика» является предметом из числа базовых дисциплин, которые призваны помочь школьнику сориентироваться в окружающем мире. Основные акценты при обучении математике делаются на развивающее, личностно-ориентированное обучение, смыслом которого является развитие личности слабовидящего учащегося и учет его индивидуальных особенностей. Общеобразовательный уровень математики обеспечивает развитие абстрактного, логического и алгоритмического мышления, то есть тех компонентов личности, которые необходимы человеку для свободного функционирования в общественной среде.

 Главной задачей обучения математике является не только изучение основ математической науки как таковой, но и общеинтеллектуальное развитие – формирование у учащихся в процессе изучения математики качеств мышления, необходимых для полноценной жизни человека в обществе, конкретные математические умения, необходимые для полноценной жизни человека в обществе. Конкретные математические знания рассматриваются не столько как цель обучения, сколько как база для организации полноценной в интеллектуальном отношении деятельности и коррекции учащихся.

 Учебный предмет «История» в основной школе ориентирован как на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, так и на развитие его личности, его познавательных способностей. Современная система исторического образования ориентируется на решение задач по социализации подрастающего поколения.

 Так же проводится работа с детьми с ЗПР. Части детей, имеющих задержку психического развития, доступно цензовое образование, соотносимое по уровню академического компонента с образованием здоровых сверстников. Вместе с тем, имея достаточные интеллектуальные способности, эти дети для успешного обучения нуждаются в специальной помощи, удовлетворяющей их особым образовательным потребностям. Длительность помощи определяется ее своевременностью, качеством и зависит от индивидуальных компенсаторных возможностей ребенка. Обязательным условием освоения детьми стандарта является систематическая психолого-педагогическая поддержка, в первую очередь педагога-психолога. Коррекционная работа педагога-психолога направлена на коррекцию интеллектуального развития учащегося с целью повышения его уровня развития до уровня нормативно развивающегося сверстника. С целью восполнения «пробелов» в знаниях у учащихся с задержкой психического развития организуется работа учителя-дефектолога. В случае, если у ребенка имеются речевые нарушения, организуется логопедическая помощь.

 Образование детей с задержкой психического развития предполагает два варианта организации образования:

первый вариант – цензовое образование в среде нормально развивающихся сверстников и в общие с ними календарные сроки. Учебный план при первом варианте образования детей с ЗПР такой же, как и у школьников общеобразовательного класса, в который включен ребенок с ЗПР, но при этом образовательным учреждением организуется психолого-медико-педагогическое сопровождение непосредственно в школе или на договорной основе в других образовательных учреждениях (специальные школы, учреждения для детей нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи);

второй вариант – цензовое образование в специальном классе (школе).

Во втором варианте за счет национально-регионального компонента, а также внеурочной деятельности обеспечивается преодоление трудностей в обучении ребенка с помощью опоры на его жизненный опыт. При этом локальная неспособность усвоить определенный предмет (чаще всего овладеть в достаточной степени чтением или письмом) не будет препятствовать итоговой аттестации при условии успешности усвоения содержания других учебных предметов.

 Недостатки познавательной деятельности распространяются и на сферу социального познания, затрудняя процесс произвольного управления своим поведением. Поэтому большое значение уделяется формированию «социальной сензитивности» и навыков деловой коммуникации, которые формируются через внеурочную деятельность учащегося.

 Немаловажным компонентом обучения детей с ЗПР в специальном классе является организация индивидуальных и групповых коррекционных занятий, направленных на коррекцию индивидуальных недостатков развития. Индивидуальные и групповые коррекционные занятия реализуются за счет обязательных занятий по выбору.

 Наполняемость в таком классе уменьшается до 12 человек. Контингент обучающихся в школе (классе) для детей с ЗПР не является стабильным, он пополняется за счет учеников, трудности развития которых не уменьшились в ходе обучения по первому варианту обучения, пробелы в знаниях нарастают и препятствуют дальнейшему успешному обучению.

 Не исключено, что по окончанию начального общего образования дефицитарность познавательных способностей ребенка окажется настолько устойчивой, что не позволит овладеть цензовым образованием и потребует перевода на адаптированную основную общеобразовательную программу для детей с умственной отсталостью.

 Так же внимание уделено работе с детьми с умственной отсталостью. Учебный план для детей с нарушением интеллекта включает общеобразовательные учебные предметы, содержание которых адаптировано
к возможностям умственно отсталых обучающихся и предметов коррекционной направленности. Кроме того план содержит индивидуальные и групповые коррекционные занятия, направленные на коррекцию имеющихся нарушений.

 Обучение общеобразовательным учебными предметам имеет практическую направленность, принцип коррекции является ведущим, учитывается воспитывающая роль обучения, необходимость формирования черт характера и всей личности в целом***.***

**ПМПК**

 Немаловажной частью психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ является психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк). Он работает на основе Положения, которое разработано в соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 г., а так же Уставом школы.

 Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) — это совещательный, систематически действующий орган при администрации школы. Основная цель ПМПк — выработка коллективного решения о содержании обучения и способах профессионально-педагогического влияния на обучающихся. Такие решения принимаются на основе представленных учителями, педагогами-психологами диагностических и аналитических данных об особенностях конкретного учащегося, группы учащихся или класса. Общее руководство деятельностью ПМПк осуществляют заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

 Целью ПМПк является создание целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем интеллектуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. ПМПк так же ищет практическое решение проблемы предупреждения школьной дезадаптации учащихся, примает коллективные решения о специфике содержания образования и обучения для ученика (группы учеников).

Он занимается разработкой плана совместных психолого-медико-педагогических мероприятий в целях коррекции образовательного процесса.

 ПМПк создается и утверждается приказом директора школы. В его состав входят: заместитель директора по учебно-воспитательной работе (председатель консилиума); учитель-логопед (учитель-дефектолог); педагог-психолог; социальный педагог; учителя-предметники, работающие в данных классах; школьный врач (медсестра).

 Прием детей и подростков на ПМПк осуществляется по инициативе родителей (законных представителей), педагога класса, в котором обучается

ребенок, любого специалиста ПМПк (в этом случае должно быть получено письменное согласие родителей (законных представителей) на обследование ребенка

 Обследование ребенка проводится каждым специалистом ПМПк индивидуально. На основании представлений специалистов составляются коллегиальное заключение ПМПк и рекомендации об образовательном маршруте или его изменении, воспитании ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и особенностей.

 В диагностически сложных или конфликтных случаях специалисты направляют ребенка на городскую ПМПк для углубленной диагностики.

 Председатель и члены ПМПк несут ответственность за конфиденциальность информации о детях, проходящих обследование.

Основополагающим в работе ПМПк являются принципы:

-уважения личности и опоры на положительные качества ребенка. Coбеседования с учащимися в ходе заседаний нацелены на распознавание в одинаковой степени как недостатков развития, так и положительного потенциала ребенка;

-закрытости информации, предполагающий строгое соблюдение этических принципов участниками ПМПк. Конкретизация и обнаружение противоречий трудностей развития не должны привести к снижению самооценки учащегося, углубить проблемы взаимоотношения со сверстниками и учителями. Строго должна соблюдаться тайна психолого-медико-педагогической диагностики. Информация о психической патологии, неблагоприятном статусе в коллективе и другие данные, разглашение которых может повредить ребенку, не подлежат публичному обсуждению вне заседания ПМПк.

 Рекомендации ПМПк доводятся до администрации на совещаниях при директоре, затем выносятся на педагогические советы, оперативные совещания с педагогическим коллективом, заседания МО.

 Иными словами, каждый ребенок, прежде чем начать считаться инклюзивным, должен пройти через ПМПк. А сам Консилиум является основным органом, с помощью которого рядовые учителя-предметники, а так же психологи и социальные работники осуществляют педагогическую деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

 Несмотря на то, что база инклюзивного образования в школе развита хорошо, у школы есть ещё множество проблем, и вот их причины:

1. **Процесс начался совсем недавно**

С 2013 года школа является базовой площадкой для федеральной государственной образовательной программы «Доступная среда», ей были выделены субсидии для организации этой программы. Однако, на данный момент прошло всего 4 года, а это значит, что не отслежен даже один полноценный выпуск (а те, кто поступил в 2013-м году, прошли пока только начальную школу).

1. **Невозможность наблюдать одного ученика от начала до конца**

В школе наблюдается довольно интенсивный процесс смены классного коллектива: зачастую он меняет более 50% своего состава. Это связано с тем, что в районе находится много общежитий, куда переезжают временно, дети начинают ходить в ближайшую школу, потом переезжают вновь и связь с теми, кому нужна помощь, теряется.

1. **Трудность в определении, кому из учеников нужна квалифицированная помощь**

По признанию школьных психологов и учителей-предметников, зачастую границы между «обычными» и «особенными» детьми очень размыты, и даже наличие специальной комиссии не облегчает задачу, ведь на эту комиссию можно направлять практически каждого второго ученика.

1. **Сопротивление родителей особенных детей**

Для многих родителей признать тот факт, что их ребенок особенный и нуждается в помощи, очень трудно. Они всеми силами пытаются найти оправдания проблемам: часто можно услышать, что «вы, учителя, что-то делаете не так, отсюда и проблемы» или что проблема вообще надуманная.

1. **Неготовность социальной среды школы принять детей с особыми потребностями**

В школе проводится очень мало мероприятий по сближению обычных и особенных детей. До сих пор для большинства особенный ребенок сравним с инопланетянином, соответственно, такой ребенок в своём классе – изгой в лучшем случае, в худшем – объект для травли.

2.4 Реализация инкюзивного образования на конкретном ребенке

 Рассмотрим в качестве частного примера конкретный класс и конкретного ребенка с ОВЗ, обучающегося в нём.

 В 6Б классе обучаются два ученика с ОВЗ: один с легкой умственной отсталостью, другой с нарушениями зрения. Этот класс на втором месте по количеству инклюзивных детей в основной ступени школы №32.

Для описания классного климата лучше всего подойдёт слово «болото», которое педагоги часто используют для выделения группы «аморфных» детей, типичных троечников. Ребята в основной своей массе неактивные, флегматичные, их трудно расшевелить, трудно настроить на активный темп работы. Дух состязательности, соревновательности, который свойственен многим другим классам этой школы, здесь отсутствует. Иногда создается впечатление, что ребятам вообще ничего не интересно. Классный руководитель пытается их «растормошить», но о результатах его действий говорить пока рано.

 В связи с этим, ребята с ОВЗ так же не получают повышенного внимания от сверстников. Ученик с легкой умственной отсталостью даже в какой-то степени получает жалость от остальных, ведь у него индивидуальные задания и ему не удаётся «затеряться в толпе» или отсидеться не работая, как это стремятся сделать многие. Для самого ученика это, разумеется, плюс, ведь учеба получает индивидуальный стимул. Но с другой стороны он чувствует себя некомфортно, таким образом выделяясь из коллектива.

 Иными словами, климат классного коллектива не очень подходит для инклюзивного образования. Если ребята активные, стремятся к знаниям, то и отстающие пот тем или иным причинам подсознательно пытаются дотянуться до их уровня. Здесь же обратная ситуация, хотя есть все предпосылки для того, что в будущем это изменится.

 Теперь рассмотрим условия инклюзивного образования на конкретном ребенке в общем и в контексте преподавания истории.

 Терещенко Ростислав учится в 6Б классе, его диагноз – легкая умственная отсталость. Он обучается по АООП-8.

 Чувствует ли он себя комфортно в школе? По его собственной оценке – да. В частной беседе мальчик рассказал, что он не ощущает себя одиноко в классе и не подвергается насмешкам сверстников. У него есть друзья, они проводят время вместе. Как и все учащиеся с ОВЗ, согласно Положению «об организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в муниципальном автономном образовательном учреждении «Средняя школа №32»», получает бесплатное двухразовое питание, чем очень доволен. Он выражает сожаление, что не может присоединиться к некоторым, кажущимся ему интересным заданиям, которые выполняют остальные дети. На уроках Ростислав работает индивидуально, получает отдельные задания и, соответственно, отдельные оценки. Некой причастности к коллективу ему не хватает.

 Отдельным предметом Ростислав изучает социально-бытовую ориентировку. Этот предмет обеспечивает возможность систематизировано формировать и совершенствовать у детей необходимые им навыки самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, ориентировки в окружающем мире. На него, согласно учебному плану, выделено в несколько раз больше времени, чем на, например, ИЗО, общественно-научные предметы или предметы естественного цикла. Ростислав признается, что иногда чувствует себя неуверенно из-за того, что его сверстники знают и умеют больше, чем он, но сами сверстники не обращают на это внимания, т.к. именно этот класс (6Б) получился достаточно флегматичным.

 На истории Ростислав так же работает отдельно от коллектива. К сожалению, нарушение сложных форм познавательной деятельности при умственной отсталости (анализ, классификация, мысленное планирование) не позволяет выстраивать курс истории на основе развернутых хронологических сведений, поэтому Ростиславу он предоставляется наиболее яркими ключевыми событиями эволюции России как государства, явлениями, обогатившими науку, производство, культуру и общественный уклад.

 Он получает отдельные задания и так же отдельные оценки за них, педагог работает с ним индивидуально. Учитывая классный климат, это большой плюс для Ростислава – у него нет возможности затеряться среди других и не готовить задание в надежде, что его не спросят. Это очень помогает в его развитии.

2.5 Применение методов на практике

 В школе №32 на уроках истории чаще всего используются следующие методы: объяснение, беседа, рассказ и работа с книгой. Эти методы являются наиболее распространенными и легкодоступными, их в основном используют и на других дисциплинах гуманитарного цикла.

 Что можно сказать об этих методах и почему сказать что-то можно комплексно? Во-первых, эти методы часто переплетаются между собой. Во-вторых, их эффективность со временем снижается, потому что они становятся слишком банальными, школьникам просто скучно, а нет интереса – соответственно, нет прогресса (в лучшем случае; в худшем – происходит даже регресс). В-третьих, эти методы таят в себе большую опасность со стороны учителя. К концу рабочего дня (а особенно в совокупности с концом четверти или даже года) педагог сильно устаёт, у него не остаётся сил на оригинальные приёмы – и соблазн использовать старые-добрые, простые и проверенные рассказы или работу с книгой становится слишком велик. А минусы их частого использования уже описаны выше.

 Разумеется, нельзя говорить, что эти методы совсем бесполезны; их значимость колоссальна, но и злоупотреблять ими так же не стоит (как и недооценивать). Можно сказать, что они являются «четырьмя китами преподавания». А потому заострять внимание на них не стоит, потому что всё уже, как про всякую классику, и так сказано и расписано.

 Обратим внимание на нераспространенные методы преподавания истории у детей с ОВЗ. Выяснилось, что в школе №32 не был использован ни один из них, а поэтому мне пришлось проверять лично (и при помощи коллег) эффективность этих методов.

|  |
| --- |
| **Сигнальные карточки** |
| **5Б**В пятом классе дети ещё полны энергии, и за карточки они принялись достаточно энергично. Были розданы готовые карточки (с одной стороны красного цвета и знаком «минус», с другой – зелёного со знаком «плюс»). Далее начался опрос по теме первобытности. Озвучивался факт (истинный или ложный), а дети демонстрировали карточки с оценкой, которую считали правильной. Случайным образом выбирались дети, которые должны были аргументировать свой выбор. Ученики с ОВЗ были активно включены в работу. Они не боялись высказываться, потому что не было страха, что они будут высказываться одни и что они могут допустить публичную ошибку. |
| **6Б, 6В**В параллели шестых классов метод так же продемонстрировал свою достаточную эффективность. Для детей с легкой умственной отсталостью фактор массовости так же стал положительным (угадать правильность или неправильность факта было труднее, чем обычным ученикам, но они успокаивались тем, что могли остаться незамеченными; к тому же, они могли попытаться подсмотреть правильный ответ у других). Для ученицы с инвалидностью по зрению тоже нашлось много плюсов: карточку и её цвета было видно достаточно хорошо, факты озвучивались, поэтому её проблемы не стали преградой для выполнения задания. |
| **7А**Седьмой класс так же продемонстрировал положительные стороны данного метода, но уже не так очевидно. Подростки начинают уже больше стесняться, некоторым карточки кажутся слишком «детскими», но ученик с ЗПР справился с заданием неплохо, хотя и с неохотой. |
| **Итог:** метод оказался хорош для всех. Однако следует учесть, что с возрастом он будет уже не так эффективен. |
| **Вставки на доску** |
| **5Б**Пятиклассники решали кроссворд, где должно было получиться слово «Клеопатра». Одна буква – один вопрос с ответом в одно слово. Каждый, кто ответить правильно и впишет своё слово в кроссворд, получает +1 балл к оценке за урок. Элемент состязательности понравился детям, вопросы были достаточно простыми, если возникали затруднения, можно было обратиться к помощи учебника. Ребятам с ЗПР и ДЦП задание оказалось по силам, двое из них сумели заработать себе по +1 баллу и получить за урок 4 и 5 соответственно. |
| **6Б, 6В**Собиралось слово «средневековье» по той же схеме и с той же мотивацией, что у пятиклассников. У учеников с лёгкой умственной отсталостью задание проблем не вызвало (один из них сумел получить +1 балл), а у ученицы с инвалидностью по зрению были проблемы: она, стесняясь, что не сможет вписать в клеточки на доске слово, не поднимала руку.  |
| **7А**Здесь элемент состязательности оказался только минусом. Подростки злились друг на друга в погоне за дополнительным баллом, ученик с ЗПР слишком отвлекался на эмоции и страх потерять возможность получить хорошую оценку без особого труда, чтобы работать эффективно и сосредоточиться на поиске правильных ответов.  |
| **Итог:** сам метод достаточно неплох, но нужно учитывать взаимоотношения в классе – если это будет лишь дополнительным поводом детям не любить друг друга, то лучше от него будет или отказаться, или преобразовать в сторону более индивидуального. |
| **Узелки на память** |
| **5Б**В течении урока на доску выносились ключевые слова, а в конце нужно было подвести итоги, опираясь на эти слова (слов было 9 – 3 ученика должны были использовать по 3 соответственно). У ученика с ДЦП проблем не возникло, у ученика с ЗПР были некоторые затруднения ввиду того, что присутствуют некоторые проблемы со связной речью. Но с помощью учителя более-менее связная часть итога была получена. |
| **6Б, 6В**Здесь у ребят с легкой умственной отсталостью возникли трудности. Они воспринимали слова как отдельные единицы, связь между ними улавливали плохо, даже с помощью учителя. Возможно, большее количество слов-связок между ключевыми словами повысило эффективность выполнения задания. У ученицы с проблемами со зрением проблем не возникло, потому что она читала слова не с доски, а с тетради, и запомнила пройденное достаточно хорошо. |
| **7А**Ученик неплохо справился со своей частью подведения итогов, похвалой учителя был весьма доволен, однако другие дети были несколько недовольны тем, что у них забрали возможность легко получить дополнительную оценку. |
| **Итог:** если у детей в принципе есть проблемы со связным повествованием своих мыслей, то могут возникнуть проблемы. Возможно, следует дополнять ключевые слова связками. |
| **Закрытые глаза** |
| **5Б**Пятиклассников успокоить не удалось. Закрывание глаз оказалось слишком веселым занятием, привыкшие к постоянной визуализации дети с заданием попросту не справились. Дети с ЗПР уловили общую атмосферу веселья и не смогли настроиться на нужный лад; у ученика с ДЦП получилось несколько лучше, но всё равно недостаточно хорошо. |
| **6Б, 6В**Здесь получилось хорошо. Для девочки с инвалидностью по зрению было большим плюсом то, что ей не надо сейчас смотреть в принципе; ребята с легкой умственной отсталостью, и так находящиеся как бы «в себе» тоже без труда окунулись во внутренне воображение. Возможно, это связано с тем, что была достаточно колоритная тема: прогулка по средневековому городу, которая мало кого может оставить равнодушным (при правильной постановке рассказа). |
| **7А**Седьмой класс тоже воспринял это задание больше в ключе развлечения. Для ученика с ЗПР так же это своеобразное успокоительное задание вышло достаточно трудным, потому что быть спокойным он не привык. |
| **Итог:** метод только для достаточно творческих детей, остальным это будет только в минус.  |
| **Использование картинного материала** |
| **5Б**Пятиклассники любят рисовать, поэтому создание своих рисунков на основе данной картины показалось им приятным занятием. Ребята с ЗПР и ДЦП знали, что творчество всегда оценивается достаточно лояльно, что здесь не может быть фатальной ошибки (историческая точность, разумеется, не требовалась), поэтому выполнили задание без проблем и с удовольствием. |
| **6Б, 6В**Здесь ребята переживали каждый о своем: дети с легкой умственной отсталостью – что не имеют рисовать, ученица с инвалидностью по зрению – что нарисует из-за этого плохо. Задачей учителя было объяснить, что никто их за это не осудит и что любое искусство достойно похвалы. В итоге получилось тоже достаточно неплохо. |
| **7А**Семиклассники опять же обнаружили здесь некую «детскость», но взялись за задание с охотой, потому что для них это – легкий способ получить оценку получше. У ученика с ЗПР задание так же не вызвало проблем. |
| **Итог:** хороший метод, особенно когда нужно расслабиться и отвлечься. Не подойдёт для тех, у кого слишком нарушена мелкая моторика или есть тяжелые нарушения опорно-двигательного аппарата. |
| **Рефлексия с помощью заполняемых карточек**  |
| **5Б**Пятиклассники не привыкли рефлексировать, подводить глобальные итоги, но в целом справились достаточно неплохо. Ребята с ЗПР и не только думали, что от них требуются какие-то определенные ответы, а не именно их мысли и чувства, поэтому потребовались дополнительные объяснения. |
| **6Б, 6В**У шестиклассников возникли те же проблемы. Девочке с инвалидностью по зрению была предложена альтернатива в виде устной формы, чем она не воспользовалась (стеснение). |
| **7А**Семиклассники восприняли такую рефлексию как дополнительное скучное задание. Скука негативно сказалась на ученике с ЗПР – задание было выполнено откровенно на «отвяжись». |
| **Итог:** метод оказался слишком противоречивым. Если на уроке и так много писали, то лучше от него отказаться в пользу более лёгкой рефлексии. |

Итак, к каким выводам здесь можно прийти?

Во-первых, ни один метод не может являться на 100% эффективным или неэффективным. Многое зависит от того, к кому именно будет применен метод, в каком возрасте, в каком виде и количестве;

Во-вторых, разнообразие методов, которые используются сейчас в школе, мало и не может полностью соответствовать уровню образовательного стандарта, который предъявляют учителям сегодня;

В-третьих, дети, у которых нет тяжелых нарушений, на самом деле могут обучаться в рамках классного коллектива без отклонений в развитии (но только если нарушения не критические);

**Заключение**

 Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья – тяжёлый труд, однако, при должном упорстве и уровне мастерства, приносящий ценные плоды. Ведь цель инклюзии - не только интеграция детей с ОВЗ, но и «одна школа для всех». Инклюзивные походы, методы и приёмы могут помочь детям с ограниченными возможностями в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможность для эффективной социализации, а это в данном случае – самое главное.

 В ходе проведенного исследования выявилась важность и нужность инклюзивного образования для современной российской школы и для самих детей. Наличие в классе того, кто не похож на обычных детей, заставляет и педагогов развивать свои профессиональные навыки, и школьников относиться терпимее к таким, кто не такой как все.

 В целом, можно сделать три важных вывода:

1. Методическое разнообразие по инклюзивному образованию огромно. Помимо классических методов, которые используются и в обычном, и в инклюзивном образовательном процессе, используются вспомогательные методы, направленные исключительно на работу с детьми с особыми потребностями;
2. К сожалению, ни один метод не является универсальным средством в обучении детей с отклонениями в развитии. Даже одинаковые заболевания не дают одинакового результата, а поэтому определить, какой метод будет наиболее эффективен на конкретном ребенке, можно только на практике. Однако, в совокупности с вышеупомянутым методическим разнообразием, каждый педагог сможет найти для себя лучшие инструменты для работы с детьми с ОВЗ;
3. В школе №32 основы инклюзивного образования достаточно прочны. Здесь есть необходимая база для того, чтобы инклюзивное образование интенсивно развивалось и приносило пользу тем, кто в нем нуждается – детям.

 Но так же выяснилось, что, несмотря на проработанную нормативно-правовую базу, такое образование сопровождает множество проблем на стадии реализации. В первую очередь это нехватка профессиональных кадров, сопротивление родителей детей с особыми образовательными потребностями, а так же четкого понимания того, кто есть «дети с ОВЗ» и как именно лучше с ними работать и в целом взаимодействовать. Оказалось, что некоторые учителя даже не знают того, что у них в классе обучаются дети с ОВЗ.

 Разумеется, инклюзивное образование не является универсальным рецептом для всех видов ограниченных умственных и физических возможностей. Важность надомного обучения или специальных коррекционных школ безусловно высока, однако там, где есть возможность обучать детей вместе с их здоровыми сверстниками, её можно и нужно использовать.

 На первый взгляд может показаться, что обучение детей с ОВЗ (в частности обучение истории) – это очень трудно. Однако исследование показало, что существует множество методов и приёмов, помогающих таким детям в лучшей степени усвоить материал. Но следует учесть, что эти методы и приёмы отнюдь не универсальны, и нужно применить его на каждом ученике, чтобы понять, подходит это для конкретного ребенка или нет. Отсеивая неэффективное и оставляя лучшее, можно достичь должного результата в обучении особенных детей.

 У школы №32 есть все шансы для того, чтобы стать одной из лучших площадок для осуществления инклюзивного образования в городе. А у особенных детей есть все шансы для полноценной интеграции с обществом и усвоения необходимых знаний, в частности по истории. Комбинируя различные методы и приёмы, можно помочь таким детям получить базовые знания о прошлом, развить к нему стойкий интерес, а так же усвоить необходимый минимум для сдачи ЕГЭ по истории, если однажды этот экзамен всё же станет обязательным. Но помимо знаний, детей так же можно научить тому, для чего призвана история: любви к Родине, уважению к достойным людям, умению отличать хорошее от плохого, не совершать ошибок на примере исторических личностей и событий. Иными словами, можно вырастить достойного и образованного человека, несмотря на то, что он немного отличается от остальных.

 В целом, говорить об однозначных результатах, разумеется, пока ещё очень рано. Необходимо время, контроль и как минимум один полный выпуск с детьми с ОВЗ, чтобы на основании их итоговых результатах и динамики за 11 лет обучения, можно было сказать, что лучше использовать, а от чего стоит отказаться, что даёт прогресс, а что – статичность или регресс.

 Знаменитый швейцарский педагог Иоганн Песталоцци говорил: «Чтобы изменить людей, их надо любить. Влияние на них пропорционально любви к ним». И это совершенно правильно: без любви к своим особенным ученикам даже самый талантливейший педагог с лучшей теоретико-методологической базой и правовой поддержкой не сможет добиться того, что получится у учителя, который любит всех своих детей, вне зависимости от того, полноценны ли они умственно и физически.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ**

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АКТЫ

1. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» от 24 ноября 1995 года (18-ФЗ)
2. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ)
3. Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 № 61 (ред. от 26.11.2012) "О Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы".
4. Постановление Правительства РФ от 17.03.2011 № 175 (ред. от 11.09.2012) "О государственной программе Российской Федерации "Доступная среда" на 2011 - 2015 годы".
5. Федеральный государственный образовательный стандарт для учащихся с ограниченными возможностями здоровья / М-во образования и науки Российской Федерации. - М.: Просвещение, 2010
6. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы (утв. Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761).

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития де¬тей/Под ред. К- С. Лебединской. — М., 1982.

2. Баженов В. Г. Воспитание педагогически запущенных подростков. — К.: Радянська школа, 1986

3. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. - М.: Прометей,2005.

4. Битова А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи, проблемы интеграции и социализации. - М., 2000.

5. Воронкова В.В. (ред.) Программы специальных (коррекционных) ОУ VIII вида 5-9 классы. Сборник 1 - М.: Владос, 2000.

6. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе, 2001, Владос

7. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003

8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения – М.: Директ-Медиа, 2008

9. Замский Х.С. Умственно-отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древнейших времен до середины ХХ века. - М.: Образование, 1995

10. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Нисневич Л. А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. СПб., 2000.

11. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. - СПб., 2003.

12. Костяшкин Э.Г. Индивидуальная работа в школе с трудными подростками. -М. 1971

13. Маллер А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями. Книга для родителей. М., 1996

14. Назарова Н.М. Специальная педагогика.-М «Академия» 2004.

15. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. М.,Теревинф, 2009.

16. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994

17. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994

18. Олигофренопедагогика : учеб. пособие для вузов /Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова и др: Дрофа; Москва; 2009

19. Педагогика начального образования. Кукушин B.C., Болдырева-Вараксина А.В. М.: 2005

20. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. . –– М.: Владос, 2008

21. Ратнер, Ф. Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. - М.: Владос, 2014

22. Раттер М. Помощь трудным детям. — М., 1999.

23. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М. , 1979

24. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008.

СТАТЬИ

1. Горбунова С. Г. Инклюзивное образование: риски и задачи // Молодой ученый. — 2017. — №13. — С. 540-542.
2. Лятифова Л. В. Инклюзивное образование // Молодой ученый. — 2014. — №19. — С. 573-575.
3. Молот И. В. Инклюзивное образование в России // Молодой ученый. — 2016. — №28. — С. 928-929.
4. Пугачев А. С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. — 2012. — №10. — С. 374-377.
5. Хаустова В. Н., Науменко Н. А., Панкова О. М. Инклюзивное образование: мы — за! [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 7-9.
1. «Олигофренопедагогика : учеб. пособие для вузов /Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова и др»: Дрофа; Москва; 2009. [↑](#footnote-ref-1)
2. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994 [↑](#footnote-ref-2)
3. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. . –– М.: Владос, 2008 [↑](#footnote-ref-3)
4. Педагогика начального образования. Кукушин B.C., Болдырева-Вараксина А.В. М.: 2005. [↑](#footnote-ref-4)
5. Костяшкин Э.Г. Индивидуальная работа в школе с трудными подростками. -М. 1971

 Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения – М.: Директ-Медиа, 2008. [↑](#footnote-ref-5)
6. Баженов В. Г. Воспитание педагогически запущенных подростков. — К.: Радянська школа, 1986. [↑](#footnote-ref-6)
7. Международная классификация болезней 10-го пересмотра [↑](#footnote-ref-7)
8. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» от 24 ноября 1995 года (18-ФЗ) [↑](#footnote-ref-8)