МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 4» ГОРОДА БЕРДСКА НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

Ресурсный класс как модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве

Конкурс:

Всероссийский конкурс лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде - 2022

Номинация:

Номинация 3. «Программы коррекционно-развивающей работы»

Авторы:

Гузалия Салиховна Павлова, директор МАОУ СОШ №4

Елена Алексеевна Казикина, тьютор, учитель ресурсного класса

Марина Игоревна Ивахникова, педагог-психолог

Бердск, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Название раздела	Номер страницы
Аннотация	4
Актуальность и востребованность заявленной темы	5
Модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве МАОУ СОШ № 4 города Бердска	19
Опыт внедрения модели «Ресурсный класс» в образовательное пространство МАОУ СОШ № 4 города Бердска	31
Заключение	35
Приложения:	**Ссылки**
Приложение 1. Модель инклюзивного образования МАОУ СОШ №4	https://cloud.mail.ru/public/5X2n/XLCksmhLC
Приложение 2. Динамика личностных достижений по предметам и результатам коррекционно-развивающих занятий	https://cloud.mail.ru/public/saTR/qAm2exkUP
Приложение 3. Игровые встречи	https://cloud.mail.ru/public/AbfT/5qMBFma9R
Приложение 4. Программа подготовки детей с РАС к школе	https://cloud.mail.ru/public/FXMf/QoFYRETyE
Приложение 5. Динамика развития детей	https://cloud.mail.ru/public/iq81/7AmY3stHy
Приложение 6. Достижения обучающихся с РАС	https://cloud.mail.ru/public/GeZ4/Cz8KkqSLn
Приложение 7. Сборник материалов НПК «Роль общественных организаций и родительских сообществ в повышении качества и доступности образования обучающихся с ОВЗ»	https://cloud.mail.ru/public/neCh/YUSs23Vc7

Приложение 8. План-график в рамках работы стажировочной площадки	https://cloud.mail.ru/public/bGwb/4kVW236gJ
Приложение 9. Результаты мониторинга удовлетворённости образовательным процессом и безопасности образовательной среды	https://cloud.mail.ru/public/m8Po/SpuXNYmB7
Приложение 10. Отзывы субъектов образовательной деятельности о реализации проекта	https://cloud.mail.ru/public/ixMd/5vnobY3GL
Приложение 11. Материально-технические и образовательные ресурсы	https://cloud.mail.ru/public/URYf/wN2dUDfiR
Информация о реализации проекта	http://school-04.berdsk-edu.ru/p145aa1.html

Аннотация

Ресурсный класс как модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве может быть использован для повышения качества инклюзивного образования путем использования уникального инструмента и систематизации мероприятий, способствующих формированию устойчивой инклюзивной практики.

Изучение и применение предлагаемого опыта работы может стать основой для внедрения модели обучения детей с РАС в пространство любой образовательной организации.

В основу модели положен опыт работы МАОУ СОШ № 4 города Бердска по организации инклюзивного образования обучающихся с РАС посредством создания особых образовательных условий для данной категории обучающихся. В представленных материалах показаны особенности внедрения инклюзивной практики в образовательной организации, работающей в социально сложных условиях, имеющей большой прирост обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и поэтому нуждающейся в новых подходах к обучению в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта.

Содержание материалов предназначено для специалистов методических служб, специалистов службы сопровождения и коррекции обучающихся с РАС начального общего образования и образовательных организаций, внедряющих проекты инклюзивного образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта.

С 2016 года модернизация образования, повышение его доступности и качества для всех категорий граждан выражается во введении ФГОС и является приоритетной задачей социальной политики России. Особое значение приобретает создание равных возможностей для получения образования людьми с особыми образовательными потребностями.

С 2018 года в результате конкурсного отбора МАОУ СОШ № 4 стала активным участником регионального проекта «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в инклюзивном

образовательном пространстве Новосибирской области», что позволило совершенствовать инклюзивную практику школы. В сентябре 2018 года в МАОУ СОШ №4 открылся первый в городе Бердске «ресурсный класс» для обучающихся с расстройствами аутистического спектра. В апреле 2020 года МАОУ СОШ №4 вошла в число ресурсных организаций Новосибирской области, реализующих практику инклюзивного образования.

(http://school-04.berdsk-edu.ru/p182aa1.html)

По результатам реализации проекта сложилась модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве с использованием методик прикладного анализа поведения.

Актуальность и востребованность заявленной темы

В настоящее время в системе образования РФ в условиях реализации ФГОС большое внимание уделяется инклюзивному образованию, которое обеспечивает равное отношение ко всем, создаёт условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья традиционно рассматриваются как одна из наиболее уязвимых категорий детей с точки зрения их социальной успешности и личностного развития. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми – инвалидами образования в сообществе сверстников и взрослых является их неотъемлемым законодательно закреплённым правом и основополагающим условием успешной социализации. Обеспечение полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в доступных видах социальной деятельности закреплено Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Эта категория детей обладает дополнительными образовательными правами на особые педагогические подходы и специальные образовательные условия, закреплёнными в ст. 2, 5, 16, 29, 31 ФЗ № 273.

Обеспечение реализации прав детей с ОВЗ и детей – инвалидов на участие в программах основного и дополнительного образования является одной из важнейших задач государственной образовательной политики.

Расширение образовательных возможностей этой категории обучающихся является наиболее продуктивным фактором социализации детей – инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе.

Основной целевой группой проекта являются дети с расстройствами аутистического спектра (далее РАС). РАС - это тяжелое, не поддающееся лечению заболевание, основными диагностическими критериями которого является нарушение социального и коммуникативного взаимодействия и повторяющиеся движения (стереотипии). Именно эти особенности не позволяют детям с РАС обучаться в обычном классе наряду с детьми с другими нарушениями. Однако расстройства аутистического спектра поддаются педагогической коррекции при условии применения передовых методик с научно - доказанной эффективностью.

Социально-психологические особенности детей с РАС

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

В настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, вместе с тем

расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность. В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития. Приводим характеристики, наиболее значимые для организации начального обучения, начиная от самых тяжелых форм к более легким:

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватает, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он

может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, так же, как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта, радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения такого ребенка. Эта индивидуальная программа должна предусматривать и включение его в группу других детей. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнять требования взрослого. В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3 или 8.4. образовательной программы.

Вторая группа. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулезному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).

В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередки прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности такого ребенка: уникальная память, музыкальный слух, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей

может усвоить программу не только коррекционной (специальной), но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы осваиваются детьми механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детское учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило, хотят идти в школу, интересуются другими детьми и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3. или 8.2. образовательной программы.

Третья группа. Дети имеют развернутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жесткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создает экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-

исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные

действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3 (реже) или 8.1, 8.2 (чаще) образовательной программы.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и

перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов

происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании.

В сравнении с "блестящими", явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном

коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.2. или 8.1. образовательной программы.

Представленные группы являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того,что ребѐнок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. Широкий спектр различий детей с РАС обусловлен и тем, что достаточно часто описанные выше типические проблемы детского аутизма, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями. Синдром детского аутизма может быть частью картины разных аномалий детского развития, разных детских заболеваний, в том числе и процессуального характера. Среди детей с РАС могут быть дети, дополнительно имеющие нарушения моторно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не впрямую связанные с проблемами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития. РАС могут отмечаться и у детей со сложными и множественными нарушениями развития. Решение об отнесении такого ребенка именно к детям с РАС целесообразно в том случае, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушения его психического и социального развития. Поскольку только смягчение аутистических установок ребенка и вовлечение его в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий детей с ОВЗ и адекватных его индивидуальным образовательным потребностям.

Таким образом, вследствие крайней неоднородности состава детей с РАС диапазон различий в требуемом уровне и содержании их начального и общего

школьного образования должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностями всех таких детей: включать как образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального (коррекционного) обучения на протяжении всего младшего школьного возраста. Важно подчеркнуть, что для получения начального образования даже наиболее благополучные дети с РАС нуждаются в специальной поддержке, гарантирующей удовлетворение их особых образовательных потребностей.

На сегодняшний день наилучшие результаты в социализации и обучении детей с РАС достигаются при обучении их в ресурсных классах с применением прикладного анализа поведения (далее ПАП или АВА).

Целевая группа

На конец марта 2021 года в Бердске на учете у детского психиатра состояло 68 детей с диагнозом детский аутизм, количество детей с данным диагнозом увеличивается с каждым годом.

В МАОУ СОШ №4 на сегодняшний день учится 12 детей с РАС, 6 из которых с 2018 года обучаются в ресурсном классе педагогами, обученными ПАП. Это позволяет детям успешно обучаться наряду с детьми из регулярных классов.

Трудности и проблемы, на решение которых направлена программа

Модель «Ресурсный класс» МАОУ СОШ № 4 решает задачи реализации образовательных потребностей детей с РАС, защиты прав, адаптации к условиям организованной общественной поддержки их творческих способностей, развития их жизненных и социальных компетенций. Получение детьми с РАС образования способствует социальной защищённости на всех этапах социализации, повышению социального статуса, становлению гражданственности и способности активного участия в общественной жизни и в решении проблем, затрагивающих их интересы. При получении образования посредством данной модели создаются условия для вариативного вхождения в те или иные объединения, позволяющие им осваивать социальные роли, расширять рамки свободы выбора при определении своего жизненного пути.

Для воспитания и развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, в том числе и ребенка с РАС, важна детско-взрослая общность, в которой существует равновесное соотношение связей и отношений, что способствует проявлению в общности индивидуальных интересов, ценностей и смыслов участников, а также формированию единого ценностно-смыслового пространства. Детско-взрослая общность рассматривается в дополнительном образовании детей как событие, где возможен выход на гуманистические ценности человеческого бытия.

Условия организации данного вида деятельности представляют собой:

- дифференцированные условия (оптимальный режим образовательных нагрузок);
- психолого-педагогические условия (коррекционно-развивающая направленность образовательного процесса; учёт индивидуальных особенностей ребёнка; соблюдение комфортного психоэмоционального режима; использование современных педагогических технологий, в том числе информационных, компьютерных для оптимизации образовательного процесса, повышения его эффективности, доступности);
- специализированные условия (выдвижение комплекса специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; дифференцированное и индивидуализированное обучение с учётом специфики развития ребёнка; комплексное воздействие на детей, осуществляемое на индивидуальных и групповых занятиях);
- здоровьесберегающие условия (оздоровительный и охранительный режим, укрепление физического и психического здоровья, профилактика физических, умственных и психологических перегрузок детей, соблюдение санитарногигиенических правил и норм).

Модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве МАОУ СОШ № 4 города Бердска

1. **Описание модели обучения детей с РАС.**

В основу модели обучения детей с РАС в МАОУ СОШ № 4 положена идеология, которая обеспечивает равное отношение ко всем участникам образовательных отношений. Модель взаимодействия участников сопровождения при реализации адаптированных общеобразовательных программ обучающихся с ограниченными возможностями здоровья МАОУ СОШ №4 и место ресурсного класса в ней представлена в приложении 1.

Оперативный анализ развития инклюзивных процессов, объективная оценка результатов помогли выявить имеющиеся в школе резервы, мобилизовать их и определить основные направления инклюзивной политики, а также определить основную **цель программы** - создание специальных образовательных условий для детей с РАС, которые помогут ребенку использовать ресурс детства в интересах развития собственной личности, чтобы личность затем не приходила в противоречие с интересами общества и государства.

Поставленная цель определила следующие **задачи**:

1) Организовать учебную среду, способную максимально компенсировать дефекты при РАС (специальные парты, ограничивающие количество сторонних стимулов, попадающих в поле внимания детей, так как у этих детей серьезные нарушения произвольного внимания; сенсорная зона, которая позволяет снять ощущение тревожности, свойственное детям с РАС, и насытить сенсорные системы, которые также страдают при этом нарушении).

2) Сформировать учебное поведение с применением методик Прикладного анализа поведения, что позволяет детям с РАС выдерживать учебный процесс и не мешать остальным детям.

3) Способствовать плавному вхождению в образовательную среду детей с РАС. Организовать поэтапный выход детей в регулярные классы.

4) Корректировать учебные дефициты методами ПАП в ресурсном классе, то что в регулярном классе не представляется возможным.

5) Корректировать дефицит социального и коммуникативного взаимодействия.

Для достижения цели и задач определены следующие **направления развития**:

- обеспечение равных возможностей для каждого обучающегося с ОВЗ;
- разработка образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учётом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ; организация образовательной деятельности по адаптированным образовательным программам и специальным индивидуальным образовательным программам;
- подготовка педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе тьюторов;
- организация образовательного процесса с использованием специальных методов обучения и воспитания, специальных учебно-методических и дидактических материалов, специальных средств обучения;

- обеспечение доступа в здание школы;
- совершенствование материально-технической базы МАОУ СОШ № 4.

Длительность реализации программы – 6 лет (начальное общее образование).

Этапы и алгоритм реализации программы

Инклюзивное образование подразумевает не столько коррекцию определённого ребёнка, сколько изменение образовательного пространства под его индивидуальные возможности здоровья. Перед нашей образовательной организацией встал вопрос: как адаптировать учебную и социальную среду таким образом, чтобы создать необходимые и комфортные условия для такой сложной и малоизученной категории обучающихся, как дети с РАС.

Для решения данного вопроса в 2018 году была создана ресурсная зона для обучения детей-инвалидов с аутизмом на базе МАОУ СОШ № 4 – «ресурсный класс». Ресурсный класс — это помещение в школе, где ученики, имеющие трудности в обучении, могут получать дополнительную помощь в соответствии со своими потребностями.

(http://school-04.berdsk-edu.ru/p145aa1.html)

Помещение разделено на несколько зон: для индивидуальных занятий, общеклассных занятий, зону релаксации.

Каждая из зон снабжена соответствующим оборудованием, методическим материалом, инвентарем (Приложение 11).

Привлечены специалисты, владеющие методиками прикладного анализа поведения, доказавшими свою эффективность в работе с детьми с аутизмом: куратор ресурсного класса и супервизор. Собрана и обучена команда педагогов.

Начав работать в инклюзивном пространстве, мы столкнулись с проблемой нехватки нормативно-правовой базы в части образования обучающихся с РАС. В своей работе сегодня педагоги руководствуются следующими нормативно-правовыми документами, регламентирующими образование обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов:

- ФЗ от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- ФЗ от 24.11.1995г. №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- ФЗ от 03.05.2012г. №46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»;
- ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ;
- ФГОС ООО для обучающихся с ОВЗ;
- Постановления от 29.12.2010 г. № 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2. № 2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»»;
- Распоряжение Министерства просвещения РФ от 09.09.2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

На основании федеральных документов были разработаны локальные нормативно-правовые акты и положения, регламентирующие образовательную и коррекционно-развивающую деятельность в МАОУ СОШ №4:

- об инклюзивном образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- о психолого-педагогическом консилиуме МАОУ СОШ №4;
- о психолого-социально-педагогической службе МАОУ СОШ №4 г. Бердска;

- об организации психолого-педагогического сопровождения образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ в МАОУ СОШ №4 г. Бердска;
- о системе оценки достижения возможных результатов освоения адаптированной образовательной программы обучающимися с РАС;
- об организации индивидуального обучения в МАОУ СОШ №4;
- об индивидуальном образовательном маршруте (ИОМ) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья МАОУ СОШ №4;
- о карте развития обучающегося с ограниченными возможностями здоровья МАОУ СОШ №4.

С документацией можно ознакомиться на сайте http://school-04.berdsk-edu.ru/p201aa1.html .

В школе сформирована и систематически обновляется нормативная база, обеспечивающая инклюзивное образование (ФМ ФГОС ОВЗ, БД ОВЗ). В соответствии с требованиями ФГОС ведётся необходимая документация: личностные карты, адаптированные образовательные программы, коррекционные образовательные программы. В соответствии с рекомендациями ТПМПК проводятся индивидуальные и групповые занятия для учащихся данной категории с учетом их индивидуальных особенностей и потребностей. Ведётся документация, отражающая актуальное развитие учащегося, динамику его состояния, уровень школьной успешности: индивидуальный образовательный маршрут, специальная индивидуальная программа развития, дневники динамического наблюдения, мониторинг формирования и развития учебных универсальных действий.

На каждого ребёнка нами были разработаны и ведутся карты индивидуального развития, включающие в себя следующий перечень документов:

1. Основные сведения;

2. Заключение ТПМПК, ЦПМПК;

3. Справка МСЭ и ИПРА (при наличии статуса «ребенок-инвалид»);

4. Индивидуальный образовательный маршрут;

5. Учебный план и расписание занятий (при индивидуальной форме обучения);

6. Образовательные достижения и личностное развитие обучающегося;

7. Динамика личностных достижений по предметам и результатам коррекционно-развивающих занятий, а также СИПР для обучающихся с РАС (варианты 8.3, 8.4) (Приложение 2);

8. Характеристики;

9. Договоры с родителями;

10. Работы детей.

При составлении АОП для инвалидов выполняются рекомендации ИПРА.

Конструкты и критерии оценки планируемых результатов представлены в Приложении 2.

«Ресурсный класс» работает в парадигме прикладного анализа поведения, так как это единственная в мире методика работы с детьми с РАС с доказанной эффективностью, прикладной анализ поведения — залог успешной инклюзии и ее обязательное условие.

ПАП предполагает строго индивидуальный подход к обучению каждого ребенка, что помогает составить эффективную индивидуальную образовательную программу, которая реализуется на базе ресурсного класса.

Супервизор совместно с педагогом ресурсного класса собирает данные о навыках и особенностях поведения каждого ребенка, используя такие методы, разработанные в рамках АВА, как:

а) анализ и тестирование индивидуальных предпочтений,

б) тестирование навыков (такими тестами, как VB-MAPP, ABLLS-R, AFLS),

в) прямое наблюдение за ребенком,

г) сбор данных о поведенческих проблемах, их частоте, продолжительности и сопутствующих факторах.

На основе собранных данных вырабатывается индивидуальная программа для обучения ребенка. При этом учитываются не только особенности ребенка, но и особенности среды, в которой будет проходить обучение (в случае ресурсного класса учебная программа и требования к поведению в данной школе).

Проводится постоянный мониторинг прогресса ребенка во время обучения, в программу регулярно вносятся дополнения и изменения.

Планируемые результаты и **мероприятия** в рамках реализации программы представлены в плане – графике («Дорожная карта») выполнения работ на базе муниципальной инновационной площадки «Ресурсный класс как модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве» (Приложение 8).

Ресурсы для эффективной реализации программы

Дети занимаются индивидуально с тьютором. Все тьюторы должны иметь педагогическое образование и проходить обучение по системе АВА-терапии, позволяющей улучшить у обучающихся с РАС навыки коммуникации, адаптационного поведения, способности к обучению и достичь соответствующего поведения, обусловленного возможностью интегрироваться в школьное сообщество.

Перечень учебных и методических материалов, средства обучения и воспитания детей, материально-техническое оснащение для реализации программы, требования к информационной обеспеченности, электронные образовательные ресурсы представлены в приложении 11.

Одна из важных и сложных работ – формирование учебного поведения, которое заключается в способности ученика выдерживать учебный процесс, не мешая другим ученикам.

Для этого применяются системы поощрения, визуальных подсказок, социальные истории и прочие методики прикладного анализа поведения.

Коррекция учебных дефицитов осуществляется посредством совместной деятельности учителя, куратора и супервизора ресурсного класса по поиску коррекционных методов обучения для детей с РАС.

По программе 8.2 акцент ставится преимущественно на обучение математике, написанию сочинений по картине, изложений, развитию понимания прочитанного текста и пр.

По программе 8.4 производится обучение глобальному чтению и развитие альтернативной коммуникации, обучение счетным операциям и прочее.

Кураторами и педагогами регулярно изучаются традиционные коррекционные методики и зарубежный опыт.

Для детей, обучающихся по программе 8.2, основной целью является выход в регулярный класс и постепенное увеличение времени нахождения в нём. Постоянно осуществляется коррекция социального и коммуникативного взаимодействия. Проводятся мероприятия по формированию принимающей среды: тьюторы на переменах объединяют обучающихся в игры с участием детей с РАС. Регулярный класс приглашается в гости в ресурсный, где родители и педагоги проводят игры на объединение детей, которые развивают чувства принятия и доброго отношения к детям с РАС.

2 апреля проводятся «Уроки добра», посвященные информированию об аутизме и развитию толерантного отношения к детям –инвалидам.

Организация внутреннего контроля за реализацией программы и факторы, влияющие на достижение результатов программы

Главной формой организации взаимодействия субъектов инклюзивного образования в МАОУ СОШ №4 является психолого-педагогический консилиум (далее ППк), который укомплектован специалистами на 100%: заместители директора по УВР, социальный педагог, педагоги-психологи, учитель-логопед, учителя – дефектологи. Деятельность ППк направлена на выработку и реализацию единой стратегии развития детей в области организации, сопровождения и мониторинга результативности инклюзивного образовательного процесса. С 2017 года психолого-педагогический консилиум осуществляет свою деятельность на основании положения.

(http://school-04.berdsk-edu.ru/p179aa1.html)

В рамках заседаний ППк для обучающихся составляется расписание урочных, внеурочных занятий и занятий коррекционно-развивающей области, учитывающее особые образовательные потребности каждого. Это стало возможным при распределении занятости во всех видах занятий при коллегиальном составлении расписания с учетом мнения родителей.

Ежегодно по результатам промежуточной аттестации и диагностики развития высших психических функций, проводимой специалистами службы сопровождения, принимается решение об эффективности реализации образовательной и коррекционной программ.

Качество инклюзивного образования определяется психолого-педагогическим сопровождением, которое осуществляется специалистами психолого-социально-педагогической службы. Деятельность психолого-социально-педагогической службы представлена на официальном сайте МАОУ СОШ № 4 организована по следующим направлениям:

- психодиагностическое (разработка индивидуальных коррекционно-развивающих программ для обучающихся с РАС, наблюдения, анкетирования, собеседования, диагностика индивидуальных особенностей обучающихся, мониторинг результатов использования метода АВА, а также всей системы инклюзивного образования, анализ и принятие решений);
- психокоррекционное (реализация индивидуальных коррекционно-развивающих программ для обучающихся с РАС, предупреждение правонарушений, коррекция отклоняющегося поведения и изменение воспитательной среды, социальная помощь и защита различных категорий детей);
- информационно-просветительское (семинары, консультации, тренинги, взаимодействие с общественностью по профилактике и изменению негативных тенденций социума, организация правовой информированности детей, родителей, педагогов, деятельность родительского клуба «Вместе»);
- профилактическое (работа с классными коллективами, реализация проекта «Ранняя профессионализация школьников с опорой на территориальное

развитие», программы по пропаганде здорового образа жизни, профилактика и коррекция негативной воспитательной среды).

Состав психолого-социально-педагогической службы укомплектован на 100%: 3 заместителя директора по УВР; 1 старший воспитатель; 3 педагога-психолога; 1 социальный педагог; 1 учитель-логопед; 3 учителя-дефектолога; 2 медицинских работника; 7 тьюторов.

Большое внимание уделяется вовлечению детей в мероприятия внеурочной деятельности, что способствует как успешности усвоения учебных предметов, так и формированию навыков жизнедеятельности. Доброй традицией в МАОУ СОШ №4 являются мероприятия по воспитанию толерантного отношения и эмпатии: благотворительная акция и концерты «Всем миром», «Под одним небом», «Открой своё сердце», «Мы вместе», «Спеши творить добро!», «Зажги синим», «Фестиваль национальных культур». Активно работает родительский клуб «Вместе», который проводит совместные встречи родителей, где обсуждаются проблемы особых детей, и оказывается консультативная и поддерживающая помощь по интересующим вопросам и проблемам.

Положительная динамика инклюзивного процесса в МАОУ СОШ №4 была бы невозможна без системы сотрудничества и межведомственного взаимодействия с такими организациями, как МКУ ЦРО г. Бердска; АНО помощи людям с РАС «РАССВЕТ»; Ассоциация помощи людям с РАС «Спектр»; МБУ ЦСПСиД «Юнона»; МЦ «100 друзей»; МБУ ДО «Перспектива»; ОЦ «Горностай» г. Новосибирска; МБОУ СОШ №9 г. Бердска; ГБУЗ НСО «БЦГБ»; ГБОУ ОЦДК; МБОУ СОШ «Перспектива»; МКУК ЦБС им. М.В. Ломоносова Советского района; городская библиотека №2 им. Ларисы Кравченко; ЦСБС СО РАН; городская ОО «Сообщество матерей детей-инвалидов «Лотос»».

В ходе реализации проектов педагогами психолого-социально-педагогической службы МАОУ СОШ №4 проводятся лекции, тренинги для родителей детей с ОВЗ «Мой особенный ребёнок», «Играем вместе с детьми», «Мама плюс ребёнок», квест-игры для детей с ОВЗ «Моя школа», «В гости к ресурсному классу», «Путешествие в профессию», практические семинары и

круглые столы для педагогов школы «Погружение в инклюзию», «Профилактика профессионального выгорания», «Построение карты желаний», «Эмоциональное принятие детей», серия обучающих семинаров для организаций-партнёров г. Бердска в рамках реализации дорожной карты ресурсной организации инклюзивного образования «Практические приёмы обучения детей с РАС», «Особенности разработки АОП, ИУП, ИОМ, СИПР, коррекционно-развивающих программ обучающихся с ОВЗ», «Использование визуальной поддержки и альтернативной коммуникации в обучении детей с РАС», «Особенности составления документации по работе с детьми с ОВЗ», «Развитие навыков самостоятельности у детей с РАС», «Внеурочная деятельность как инструмент формирования инклюзивного пространства», мероприятия «Уроки доброты», «Спеши дарить добро» и «Радуга настроения» для всех учащихся школы.

(http://school-04.berdsk-edu.ru/p202aa1.html)

При участии специалистов МАОУ СОШ №4 проводятся уникальные (единственные в Новосибирской области) игровые встречи (Приложение 3), в которых принимают участие семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра, проживающие на территории города Бердска Новосибирской области. Программа игровых встреч составляется поведенческим аналитиком проекта и состоит из игр, разработанных в рамках использования прикладного анализа поведения. На игровых встречах родители обучающихся с РАС разбирают, как правильно организовать игру, как использовать игры для развития коммуникативных навыков, как адаптировать традиционные игры для детей с РАС и как оказывать своим детям эффективную и адекватную тьюторскую поддержку во время игр с другими детьми и взрослыми.

В соответствии с запросом родителей детей с РАС города Бердска для детей с РАС дошкольного возраста специалистами «ресурсного класса» создан курс «Подготовка детей с РАС к школе» - уникальный и единственный в своем роде в Новосибирской области для детей данного возраста (Приложение 4).

2. Опыт внедрения модели «Ресурсный класс» в образовательное пространство МАОУ СОШ №4 города Бердска

Финансирование деятельности школы по организации инклюзивного образования осуществляется за счёт муниципального задания, формируемого из средств областного бюджета, а также участия администрации и педагогов МАОУ СОШ №4 в региональных и федеральных конкурсах социально-значимых проектов на получение грантовых средств. За период с 2018 года на реализацию инклюзивного образования МАОУ СОШ № 4 привлечено дополнительно 4 миллиона 238 тысяч рублей. В 2018-2021 годах совместно с ОО «Лотос» города Бердска и АНО «РАССВЕТ» приняли участие в конкурсах социально-значимых проектов Администрации города Бердска и министерства региональной политики НСО с проектами «Ресурсный центр инклюзивного образования», «Ресурсная зона для адаптации в общеобразовательном учреждении детей, страдающих аутизмом», «Зона психологической разгрузки», «Инклюзивная адаптация» и выиграли гранты на укрепление материально-технической базы на сумму 559 тыс. руб.

Поддержка депутатов Законодательного собрания Новосибирской области и городского Совета депутатов способствовала привлечению дополнительно 695 тысяч рублей. На эти средства оформлена игровая зона для обучающихся с РАС.

С 2018 года МАОУ СОШ № 4 стала активным участником регионального проекта «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в инклюзивном образовательном пространстве Новосибирской области» (2734 тысячи рублей), что позволило совершенствовать инклюзивную практику школы. В 2019 году оборудована сенсорная комната, способствующая улучшению эмоционального состояния, снятию нервного возбуждения и тревожности, активизации мозговой деятельности, ускорению восстановительных процессов заболеваний. Материально-техническое обеспечение включает в себя необходимое учебно-материальное оснащение в соответствии с рекомендациями ТПМПК и ИПРА (для детей-инвалидов). В системе обновляется банк методик, приобретены развивающие и обучающие игры для детей: «Дары Фребеля», конструкторы «Куборо», «Магформерс», «Нумикон», доска Бильгоу,

фиброптическая тактильно-акустическая панель, оборудование для осуществления логопедической коррекции и проведения уроков адаптивной физкультуры. Педагоги используют в занятиях проективный экран, юнгианскую и световую песочницы, батут, утяжелённое одеяло, кресла-мешки, сухой интерактивный бассейн, детский спортивный комплекс.

Согласно программе фонда поддержки президентских грантов «Время проводника» АНО помощи людям с РАС «РАССВЕТ» совместно с фондом содействия решению проблем аутизма в России «Выход» осуществляет материальное стимулирование куратора и супервизора ресурсного класса. С 2019 года школа – партнёр проекта АНО «АУТИЗМ – РЕГИОНЫ». В апреле 2020 года в результате конкурсного отбора МАОУ СОШ №4 вошла в число ресурсных организаций Новосибирской области, реализующих практику инклюзивного образования. Благодаря успешному представлению своего опыта на федеральном этапе Всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа России 2020» было закуплено оборудование на 250 тысяч рублей.

Условия питания и охраны здоровья обучающихся соответствуют требованиям СанПиН. В целях обеспечения безопасного проведения образовательного процесса в школе установлена противопожарная сигнализация, имеется видеонаблюдение. Школа расположена в лесопарковой зоне, позволяющей строить образовательный процесс на основе активного применения здоровьесберегающих технологий, оформлена Аллея славы, установлены уличные тренажёры, полоса препятствий, которые используются для реабилитационных и гимнастических занятий. Территория облагорожена, обустроены пешеходные пути и дорожки.

Одним из приоритетных направлений реализации модели является формирование инклюзивной общественной культуры, которая заключается в получении образовательного и социального опыта вместе со сверстниками, в формировании толерантного отношения и эмпатии в образовательном пространстве школы и социума. Модель «Ресурсный класс» основана на тесном сотрудничестве с родителями обучающихся через консультации, конференции,

видео уроки, лекционно-просветительскую деятельность, тренинги, обучающие семинары, мастер-классы.

За 2018-2022 годы благодаря успешному внедрению модели наблюдается **положительная динамика** развития детей (Приложение 5):

- Дети любят учиться и общаться в регулярном классе. Они нацелены на получение хороших отметок, поднимают руку и выходят отвечать к доске.
- Участвуют в играх на переменах. Дети регулярного класса тактично и с пониманием относятся к особенностям поведения и речи детей с РАС.
- 3 ребенка, обучающиеся по программе 8.4 (дети с РАС с интеллектуальными нарушениями средней степени тяжести), осваивают индивидуальные программы развития.
- 3 ребенка, обучающиеся по программе 8.2 посещают ежедневно 3 урока в регулярном классе с тьютором (математика, русский, развитие речи, английский, музыка, физкультура). Два ребенка учатся на «4» и «5», один ребенок, имея одну «2» по математике за год, оставлен на второй год обучения в 3 классе по согласию родителей.
- Одна неговорящая девочка с конца прошлого года перешла с бумажной версии альтернативной коммуникации на работу с планшетом, на котором печатает ответы на задания, с его помощью обращается к специалистам с просьбами. Другая малоговорящая ученица осваивает планшет с этого года.
- Дети обучаются бытовым навыкам самообслуживания.
- Ученик (программа 8.2) и ученица (программа 8.4) развивают талант в рисовании: мы проводим выставки их работ, дети участвуют в конкурсах.
- Ученик (программа 8.2) занимается плаваньем и тоже имеет успехи. (Приложение 6).

Наименьший эффект выявлен в развитии социально-коммуникативных навыков, что обусловлено самой структурой дефекта: нарушения социально-коммуникативного взаимодействия являются диагностическим критерием РАС, которое остается с людьми на всю жизнь, однако модель «Ресурсный класс»

помогает развить социально-коммуникативную сферу ребенка на максимально возможный уровень.

Большое значение уделяется обобщению опыта работы педагогического коллектива в реализации инклюзивного образования, который ежегодно представляется педагогической общественности города и области. Школой налажено тесное сотрудничество с дошкольными и школьными организациями города Бердска. Информирование общественности осуществляется через средства массовой информации, публикации статей, организацию городских и региональных семинаров. Опыт работы организации регулярно обобщается и тиражируется для педагогической общественности города и области: 2018 – педагогический совет «Погружение в инклюзию», круглый стол для родителей «Открытие ресурсного класса для детей с РАС: возможности и перспективы», областная конференция «Аутизм: вызовы и решения», сборник материалов НПК «Роль общественных организаций и родительских сообществ в повышении качества и доступности образования обучающихся с ОВЗ» (приложение 7); 2019 – городской семинар «Использование сенсорного оборудования в работе с детьми с аутизмом и другими ментальными нарушениями», 2020–региональный семинар «Система взаимодействия школы, семьи и общественных организаций в условиях инклюзивного образования», проектная сессия «Ресурсные классы в условиях инклюзивного образования: опыт, проблемы, перспективы» в НГПУ, региональные онлайн-семинары «Практические приёмы обучения детей с РАС», «Использование визуальной поддержки и альтернативной коммуникации в обучении детей с РАС», интерактивная площадка «Особенности разработки АОП, ИУП, ИОМ, СИПР, коррекционно-развивающих программ обучающихся с ОВЗ». МАОУ СОШ №4 регулярно участвует во Всероссийских конкурсах: «Десятилетие детства», «Конкурс инновационных практик руководителей в образовании Новосибирской области» (в 2017 году вошли в число победителей), «Лучшая инклюзивная школа России» (в 2020 году стали победителями федерального этапа в номинации «Уверенный полёт»). Педагоги делятся опытом своей работы не только в рамках реализации дорожной карты ресурсной организации инклюзивного образования, но

и на Всероссийских Научно-практических конференциях. Тьюторами и учителем «ресурсного класса» на НПК «Инклюзивное образование: наука и практика» в апреле 2022 года были представлены выступления по темам «Практический опыт использования электронного варианта альтернативной коммуникации PECS», «Использование функциональной коммуникации в работе с нежелательным поведением». Педагоги активно участвуют в конкурсах профессионального мастерства: Всероссийская профессиональная олимпиада «Включённое (инклюзивное) образование: основные аспекты» (1 место); «Тьюторство в образовательной сфере» (2 место). Специалисты обучают педагогов, работающих в открывшихся по стопам МАОУ СОШ №4 ресурсных классах г. Бердска и Новосибирска, на практике показывают свою работу и делятся опытом. В 2022 году МАОУ СОШ №4 вошла в число муниципальных инновационных стажировочных площадок с проектом «Ресурсный класс как модель обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве» (Приложение 8).

Подробная информация о реализации проекта находится на странице сайта МАОУ СОШ №4 http://school-04.berdsk-edu.ru/p145aa1.html .

Заключение

По результатам диагностических данных и проведенного мониторинга системы инклюзивного образования в 2022 году можно отметить следующие положительные изменения:

- В инклюзивные процессы школы включены все учащиеся и педагоги.
- Владение педагогов инклюзивными образовательными технологиями развито на высоком уровне. Наши педагоги принимают основные идеи инклюзии, уверены в своей компетенции и готовы к эмоциональному принятию и самосовершенствованию в работе с детьми с ОВЗ. Педагоги стремятся к обеспечению качественных результатов с учётом индивидуальных возможностей и индивидуализации образовательного процесса, привлекая ребят к участию во внеклассных и внешкольных мероприятиях. Оказывают методическую поддержку для полноценного участия всех участников образовательного процесса в жизни школы.

- Педагоги, родители и обучающиеся отмечают психологическую безопасность образовательной среды (Приложение 9). Свидетельством положительной динамики развития инклюзивных процессов является доверие родителей, создание комфортной среды и доброжелательной обстановки. Совершенствование опыта инклюзивного образования школы осуществляется в тесной взаимосвязи с коллегами других образовательных учреждений города и области, в том числе инклюзивных (обмен опытом, усовершенствование школьной документации, локальных актов, коррекционно-развивающих программ, разработка АОП, ИОМ).
- «Ресурсный класс» –это наиболее перспективная форма абилитации детей с РАС, которая позволяет им максимально развить свои способности и научиться жить среди нормотипичных людей, что является целью инклюзивного образования. Дети, обучаясь в такой форме, могут корректировать свое поведение здесь и сейчас под руководством тьюторов, таким образом закрепляя социально приемлемое поведение.
- Дети с РАС принимают активное участие в мероприятиях класса, имеют высокую мотивацию к занятиям, развивающим творческие способности.
- Нормотипичные дети привыкают к присутствию и особенностям детей с РАС, а просветительская деятельность и игры помогают им развить принимающее и доброе к ним отношение.
- Ресурсный класс позволяет детям с РАС отрабатывать те навыки, которые невозможно отработать в регулярном классе и самостоятельно родителям дома, что и дает детям дополнительный ресурс в их развитии.
- Диагностирована положительная динамика инклюзивного образования учащихся с РАС.
- Обучающиеся «ресурсного класса» научились сосредотачиваться на выполнении заданий без демонстрации нежелательного поведения. С удовольствием занимаются физкультурой и участвуют в групповых

творческих занятиях: танцуют, лепят, рисуют. Трое детей посещают уроки в регулярном классе, общаются с одноклассниками на перемене, играют.

- У всех обучающихся с РАС улучшились навыки коммуникации.
- Увеличилось количество и результативность участия детей с ограниченными возможностями здоровья в мероприятиях различного уровня, предметных конкурсах, олимпиадах.
- Повышен уровень профессиональной компетентности педагогов. Отработана система взаимодействия с родительской общественностью и социальными партнерами.

Поиск новых путей развития, повышения качества образования способствовали созданию модели обучения детей с РАС в инклюзивном образовательном пространстве, которая позволила построить эффективную образовательную среду. Организация инклюзивного образования, его теоретическая и практическая значимость подтверждаются положительными отзывами (Приложение 10). Модель применима в условиях любой образовательной организации.