**ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ДЕТЕЙ – ИНВАЛИДОВ И ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

Под технологиями обучения в условиях инклюзивного образования понимаются технологии, которые ведут к созданию условий для качественного доступного образования всех без исключения детей. Выделяются две группы инклюзивных технологий:

* организационные
* педагогические.

*Организационные технологии* связаны с этапами организации инклюзивного процесса: это технологии проектирования и программирования, технологии командного взаимодействия учителя и специалистов, технологии организации структурированной, адаптированной и доступной среды.

*Среди педагогических технологий можно выделить*:

* технологии, направленные на освоение академических компетенций при совместном образовании детей с различными образовательными потребностями - дифференцированного обучения и индивидуализации образовательного процесса;
* технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе;
* технологии, направленные на формирование социальных (жизненных) компетенций, в том числе принятия, толерантности;
* технологии оценивания достижений в инклюзивном подходе.

Основу инклюзивных технологий составляют специальные коррекционные и обучающие подходы, методики и программы, а также традиционные методики работы, адаптированные для детей с особенностями в развитии.

Технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе, — это специальные логопедические технологии и технологии специальной педагогики, направленные на коррекцию нарушения (технологии сурдо и тифлопедагогики), технологии нейропсихологического подхода в коррекции учебных трудностей (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Дж. Хинд, Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, Т.Ю. Хотылева), технологии психологопедагогической системы формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушениями слуха (система Э.И. Леонгард), технологии прикладного анализа поведения АВА (AppliedBehaviorAnalysis) и др. Среди зарубежных технологий, направленных на подготовку ребенка с ОВЗ к включению в образовательный процесс, широко используется такая технология, как АВА — прикладной анализ, или модификация поведения. Эта технология предполагает обучение ребенка более адекватно выражать свои потребности, тренирует навыки учебного поведения, навыки взаимодействия, в основном в индивидуальном формате. При применении АВА индивидуально и в группе одна их основных задач — это развитие поведенческих и учебных навыков, необходимых для включения ребенка с ОВЗ в общеобразовательное пространство. Программа TEACCH для детей с аутизмом предполагает, как адаптацию ребенка к среде, так и соответствующие изменения в ней, которые облегчают ребенку эту адаптацию. Технология ААС (альтернативная аргументативная коммуникация) формирует у детей с нарушениями речи новые навыки общения с использованием жестов, картинок, коммуникаторов и т.д. Эти же навыки осваивает и социальное окружение ребенка — учителя, родители, сверстники. Такое направление, как эрготерапия, направлено на то, чтобы обучать ребенка новым ручным и моторным навыкам и занятиям, предполагает подготовку ребенка к независимой жизни и одновременно предусматривает изменения в среде — адаптацию игровых, бытовых и учебных материалов для облегченного использования.

Д. Митчелл выделяет взаимное (парное) обучение как одну из ведущих технологий инклюзивного образования в школе, — это ситуация, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя. Взаимное обучение полезно, когда необходимо развитие навыков путем повторения, или на этапе закрепления полученных навыков и знаний. Эта технология является дополнительной по отношению к другим методам обучения. Ученики с ОВЗ также могут выступать в роли обучающих, это значительно повышает самооценку, особенно если они работают с младшими детьми. Технология взаимного обучения основана на предположении, что дети могут многому научиться друг у друга

В отечественной педагогике задачи дидактики, доступной для всех детей при организации совместного обучения решают социоигровые технологии (Е.Е. Шулешко, А.П. Ершова, В.М. Букатов). Их использование позволяет успешно включать детей с ограниченными возможностями здоровья в условия общеобразовательной школы, помогает всем детям приобретать навыки взаимодействия со сверстниками и создает при этом каждому ребенку благоприятные условия для индивидуального развития в своем собственном темпе. Социоигровые технологии содержат дидактические игры, сконструированные на основе театральных упражнений, дворовых и обучающих игр, которые не только развивают внимание, волю, память, речь, сообразительность, координацию движений и прочее, но и формируют навыки делового взаимодействия одноклассников друг с другом и с обучающим их педагогом, что особенно важно в условиях инклюзивного образования.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще педагогическая игра характеризуется учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Работа учителя в инклюзивном классе специфична и требует освоения новых профессиональных умений, овладения новыми педагогическими технологиями. Специфика деятельности учителя, реализующего инклюзивную практику, отражается в каждодневной работе, на каждом ее этапе. На первом этапе происходит знакомство и формирование основ сотрудничества всех участников образовательного процесса – детей, родителей, учителя, администрации школы, специалистов. Чтобы заранее знать, какие дети придут в класс, лучше всего познакомиться с ними до начала учебного года. Можно про вести знакомство, пригласив родителей и учеников на первую встречу. На этой встрече желательно провести экскурсию по школе, познакомить ребят и родителей с помещением будущего класса, физкультурным залом, столовой; показать, где и как школьники будут раздеваться, а где – проводить перемены. После экскурсии стоит собрать всех в классной комнате и познакомиться в неформальной обстановке. Узнать, как кого зовут, что дети любят, что их интересует.

В процессе знакомства учитель сможет заметить возможности и особенности каждого ребенка. Это позволит ему лучше подготовиться к началу учебного года, продумать те условия, которые необходимы детям для комфортного обучения. Конечно, при знакомстве можно заметить только самые яркие особенности – ребенок на коляске, у ребенка – сложности с речью, серьезные проблемы со зрением или слухом. При более длительном контакте и наблюдении за ребенком учитель сможет отметить проявление других особенностей. Важно уже при знакомстве установить контакт не только с учениками, но и с его родителями. Для того чтобы родители сами захотели поделиться с учителем проблемами своих детей, рассказали о своих пожеланиях, педагог может предложить им ответить на вопросы анкеты, либо высказаться в личной беседе после общей встречи. Желательно пригласить на первую встречу специалистов школы – психолога, дефектолога, логопеда, которые могут оказать ребятам помощь и поддержку в развитии необходимых навыков. Второй этап – это период адаптации к школьной жизни, который переживает каждый ребенок. Замечено, что в первое время посещения школы состояние детей обычно ухудшается. Они становятся беспокойными, тревожными, раздражительными, гиперактивными или гиперпассивными. Может ухудшаться и их физическое здоровье. Такие проблемы не минуют и учеников инклюзивных классов. Большинство возникающих трудностей рано или поздно проходят, и состояние детей нормализуется. Если же проблемы усугубляются, то необходимо срочно принимать меры. В первом классе особенно важным является создание условий для благоприятной адаптации ребенка к школе, то есть обеспечение благополучного развития и обучения с учетом его индивидуальных возможностей.

Коррекционная помощь в организации его жизни в школе, но при этом и тьютор, и учитель, и специалисты сопровождения постепенно должны перейти к меньшей опеке, увеличению самостоятельности ребенка и его социальной активности. У детей с особенностями развития часто снижен темп работы, поэтому важно предоставить каждому ребенку возможность работать в присущем ему темпе. Лучше предложить ему пропустить очередную запись, предложить задание, для выполнения которого требуется меньше времени. Объем работы должен увеличиваться постепенно и согласовываться с индивидуальным темпом ученика. Выполнение меньшего объема работы позволяет менее подготовленному школьнику успешно с ней справиться, что, в свою очередь, помогает ему почувствовать себя участвующим в общей работе. Если ребенок не может выдержать в стационарном положении все 35–40 минут урока, – встает, разговаривает, перемещается по классу – тьютор или учитель разрешает ему отдохнуть:

* выйти в игровую зону из-за парты,
* посидеть в «домике».

Но при этом важно регламентировать время отдыха, например, с помощью песочных часов, одобряя ситуацию, ко да ребенок возвращается к работе с классом по прошествии ограниченного временного периода. Взаимодействие с одноклассниками. Когда ребенок с ОВЗ приходит в школу, его окружает большое количество новых людей – детей и взрослых. На третьем этапе важной задачей тьютора, психолога, учителя становится включение ребенка во взаимодействие с одноклассниками.

Чаще всего дети сами подходят друг к другу, знакомятся, предлагают вместе поиграть. В случае с «особым» ребенком, инициатором общения школьников часто становится взрослый – учитель, тьютор, психолог. Возможно, всем ученикам класса необходимо объяснить, почему N так отличается от них – плохо говорит, необычно выглядит, странно себя ведет. Рассказать, что N трудно, и объяснить, чем ему можно помочь. Как правило, дети с готовностью откликаются на просьбы взрослых, если имеют достаточную информацию. Ведь первоклассники формируют свое отношение к тому или иному ученику своего класса в зависимости от отношения, демонстрируемого взрослым. Если учитель показывает положительное отношение к «особому» ребенку, не старается выделить его из всех детей, включает в урок, организует взаимодействие на уроке и перемене, то в классе формируется отношение доверия, сотрудничества и взаимопомощи. Для облегчения запоминания имен окружающих взрослых и детей, можно помочь ученику с ОВЗ сделать альбомчик с фотографиями и подписанными именами. Образовательное пространство. Четвертый этап заключается в организации пространства не только внутри классной комнаты, но и за ее пределами. Детям с ОВЗ важно на некоторое время уединиться, отдохнуть от шума. Для этого в классе нужно установить ширму, «палатку» или что-то подобное. Как правило, побыв в одиночестве на перемене или даже на уроке, ребенок готов снова включиться в работу и взаимодействие. Организация учебного процесса Особенностью инклюзивного образования является то, что учитель учитывает разнообразие детей в классе, их особенности, возможности, интересы. В связи с этим возникает необходимость менять формы, методы и технологии работы. Объединение детей в группы по схожим признакам объясняется целями, которые преследуют учет индивидуальных особенностей. Следуя общим правилам и способам организации учебной деятельности на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка, у которого отмечаются особенности познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Часто такой ученик не может полностью успевать за темпом всего класса: выполняет задания на уровне, доступном ему, но ниже уровня освоения содержания темы, предмета его одноклассниками. Индивидуальная работа. При организации индивидуальной работы на уроке – выполнения задания на карточке, индивидуального задания в тетради – необходимо учитывать желание ребенка с ОВЗ «быть как все», выполнять задание вместе с одноклассниками. Если учитель дает карточку только одному ученику, создается ситуация искусственного выделения его из общей учебной работы. Ребенок с ОВЗ будет чувствовать себя увереннее, если получит возможность отвечать у доски, участвовать во фронтальной работе. Например, когда в процессе устного счета на уроке математики, учитель включает задания, доступные ученику с ОВЗ, а карточки с индивидуальными самостоятельными заданиями получает не только он, но еще несколько учеников. При этом содержание и форма задания будет соответствовать уровню освоения материала каждым учащимся. Формированию положительной учебной мотивации способствует и выполнение индивидуальных заданий по выбору, когда ребенок сам определяет их сложность и объем.

Учитель является полноправным и, как правило, основным участником междисциплинарной команды специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, его семьи, других участников образовательного процесса. Основной формой взаимодействия всех специалистов является школьный психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК) или психолого-педагогический консилиум (ППК), если в него не входят медицинские работники. Учитель обращается с запросом к специалистам ПМПК, которые проводят углубленное обследование ребенка и составляют предварительные рекомендации для его эффективного обучения. Затем специалисты ПМПК договариваются с родителями ребенка о прохождении ПМПК, которая обследует ребенка и даст рекомендации по организации специальных образовательных условий.

Важнейшим критерием отбора и внедрения инклюзивных технологий является их применимость и полезность как для работы с детьми, имеющими особенности развития, так и для работы с типично развивающимися детьми.

**Литература**

1. Митчелл Дэвид. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. М.: Перспектива, 2011
2. Самсонова Е.В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
3. СелевкоГ.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное об- разование, 1998. 256 с. 96
4. ЦукерманГ.А. Кто учит, учится (взаимное обучение: возможности и пределы возможно- стей): История и соврем. использование метода «взаимное обучение» // Начальная школа. 1999. № 7. С. 53–61.