

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС: ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ (ИОТ) ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ ТЕКУЩЕГО РЕПЕРТУАРА ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ

Основная идея проекта

Ранний детский аутизм представляет собой расстройство развития, обязательными признаками которого являются нарушения коммуникативной, когнитивной, речевой сфер и наличие стереотипного, повторяющегося поведения (Башина). Причины аутизма до сих пор не ясны, вместе с тем, ключевым фактором в настоящее время признаются генетические нарушения (случайные мутации и наследственные формы). Клиническая картина раннего детского аутизма крайне неоднородна. Уровень когнитивного развития варьирует от степени тяжелой умственной отсталости до опережающего развития. Диапазон речевых нарушений также очень широкий. У одних детей они могут ограничиваться своеобразием интонирования и эмоционального окраса речи, у других пациентов достигают степени тотального мутизма с нарушением всех компонентов и этапов развития речевой функции (Манелис). Все это говорит о том, что аутизм, по всей видимости, представляет собой не один, а множество разных синдромов, отличающихся друг от друга патогенезом, клинической картиной, и требующих различных подходов в обучении и коррекции.

В связи с этим, первостепенной задачей представляется точная диагностика уровня развития ребенка, соотношения сохранных, нарушенных и компенсаторных форм поведения. DSM-IV (руководство по диагностике и статистике психических расстройств) и ICD 10 (Международная классификация болезней 10-го пересмотра) являются основными международными классификациями, которые устанавливают критерии для

диагностирования РАС.

Отличительной особенностью детей с тяжелой формой аутизма является сенсорная дезинтеграция, представляющая собой трудности координации тактильных, проприоцептивных, зрительных и акустических стимулов, что препятствует построению полноценной картины мира (Никольская и др.). Наиболее распространенными симптомами сенсорной дезинтеграции являются понижение или повышение порогов тактильной и проприоцептивной чувствительности, своеобразные установки глаз и головы, отсроченные реакции на сенсорные стимулы, трудности удержания фокуса зрительного внимания, нарушения зрительно-моторной координации и т.д.

В литературе есть указания на различные формы нарушения перцептивной функции при аутизме: повышение порогов восприятия движения (Spencer; Milne), трудности восприятия биологического движения (Blake; Hubert), нарушение восприятия целого при избыточном внимании к деталям (Pellicano; Vandenbroucke), трудности распознавания лиц, управления взглядом (Takarae; Benson; Wolf). Обширный материал посвящен изучению нарушений зрительного внимания при данном синдроме. В последнее время появилось достаточно много работ, указывающих на функциональную патологию дорзального и вентрального путей при аутизме (Ke; Pellicano & Gibson; Awate).

Анализ литературы и собственные наблюдения показывают, что нарушения зрительной когнитивной функции при аутизме можно подразделить на две основные группы. Часть нарушений касается трудностей формирования целостного образа объекта, начиная с самых простых этапов — выделения границ объекта и заканчивая сложностями интеграции целостного образа на основании различных аспектов зрительной информации и межмодального синтеза. Другая категория проблем связана с нарушением зрительного контроля и управления действиями, анализа тех аспектов зрительной информации, которые определяют особенности движения в пространстве,

манипулирования с предметами и т.д.

Поэтому существует необходимость выбора инструментов диагностики особенностей развития различных сфер у детей с аутизмом, на основании которой можно было бы сделать вывод не только о недоразвитии определенных навыков, но и о причинно-следственных связях в рамках наблюдаемых симптомов. Поэтому одной из задач, которую мы поставили перед собой, является формирование диагностического портфеля и разработка диагностической карты для определения *социально-бытовых ориентаций обучающихся с РАС с учётом индивидуальных особенностей на основе диагностики AFLS (диагностика текущего репертуара функциональных навыков), адаптированной под инклюзивную школу для получения информации о дальнейшем возможном развитии функциональных навыков обучающихся, построенной с учетом современных представлений о проявлениях РАС.* Результаты такого диагностического исследования позволяют определить направление коррекционного вмешательства, основанного на анализе всех имеющихся симптомов. диагностики

В современной школе, в связи с введением ФГОС, специалисты (педагог-психолог, учитель-дефектолог, учителя предметники и др.) выполняют важные задачи по помощи в *интеграции обучающихся с РАС в социокультурную жизнь на основе персонифицированного подхода.* В комплекс задач по психолого- педагогической поддержке и социальной адаптации детей с РАС в системе общеобразовательной школы входит налаживание эффективного педагогического взаимодействия и формирование его границ; помощь в организации учебной деятельности при отсутствии тьюторского сопровождения, формирование коммуникативных навыков в стереотипных ситуациях межличностного взаимодействия в быту, в трудовой деятельности и их последовательное, гибкое изменение; персонализированная работа, направленная на формирование позитивного «Я-образа» обучающегося, его адекватных представлений об окружающих и

психологической модели взаимодействия с ними, его эмоциональное, социальное и личностное развитие; формирование у него функций самоконтроля; психолого-педагогическая работа с родителями ребёнка и налаживание эффективного взаимодействия семьи со специалистами; помощь в межличностной коммуникации в среде сверстников ребёнка (работа с классом или референтной группой) (О.С. Никольская, Н.М. Семаго, Н.Я. Семаго и др.).

Ключевая проблема у детей с РАС – это нарушения и затруднения во взаимодействии и коммуникации с другими людьми. При проблеме в восприятии – например, зрения или слуха, человек стремится к коммуникации, то есть у него сильный мотив к общению и взаимодействию. Напротив, у детей с РАС именно в этом месте существуют большие затруднения. Большинство симптомов РАС приводит ребенка к избеганию общения и взаимодействия. Таким образом, ребенок находится в изоляции. Ситуация изоляции для здорового человека - патогенна. Известно, что при длительной вынужденной изоляции у большинства людей появляются тяжелые психические расстройства, и, в частности расстройства личности. Поэтому, как бы трудно это не было – основное действие должно вести к эффективной коммуникации, взаимодействию и отношениям. Это основное условие развития личности. Поэтому стратегическая линия работы с детьми – формирование коммуникации. Все остальные проблемы – стереотипизация, эмоциональные реакции и т.п., необходимо преодолевать для возможности коммуникации.

Если коммуникация выстраивается, то начинают формироваться механизмы адаптации в социуме, следом за которой появляется условия для социализации. Затруднения в коммуникации не означает, что ребенок не имеет мощную потребность в отношениях, в привязанности, в чувстве общности с другими людьми. Просто его затруднения являются барьером для реализации базовой потребности в отношениях.

Само по себе пребывание ребенка с РАС в общеобразовательной школе не гарантирует эффективного обучения академическим навыкам. Но создание специальных условий (адаптированная программа, индивидуальная образовательная траектория, эффективное сопровождение, помощь тьютора), а также присутствие нормально развивающихся детей в качестве модели для подражания и среды для общения помогает ребенку с РАС быть более успешным в освоении школьной программы, способствует формированию коммуникативного поведения, расширению жизненного опыта и социализации. После школы ребенку с аутизмом предстоит жить в том же обществе, что и выпускникам обычных школ. Чем раньше они познакомятся друг с другом, тем выше шансы на то, что между ними сложится понимание и взаимодействие. Ребенку с аутизмом, который ходит в школу вместе с обычными детьми, гораздо проще будет ощущать себя частью общества, чем выпускнику коррекционной школы. Способность к коммуникации можно реализовать только в ситуации группы людей. Поэтому мы выбрали для проекта инклюзивную форму работы.

Персонификация обучения предполагает такую организацию образовательного процесса, которая соответствует специфике выбранной малой группы и целям работы с ней. В нашем случае – это группа учащихся нашей школы с симптомами РАС, у которой также существуют выраженные проблемы в обучении, коммуникации, развитии социально-бытовых навыков, взаимоотношениях и эмоциональных реакциях, создающие трудности себе и окружающим. Другими словами – это группа с риском дезадаптации, затруднениях в социализации и, соответственно, нарушениями самоидентификации. Такие обстоятельства требуют специальных действий и условий. Образовательная деятельность обучающегося может быть успешной при соответствующем психолого-педагогическом сопровождении. Каждая сложная ситуация порождает множественность вариантов решения. Педагогическое сопровождение может рассматриваться как помощь ребенку

с РАС в формировании ориентационного поля.

В школе № 81 реализуется инклюзивное образование с использованием технологии ресурсной зоны. Ребенок зачислен в обычный класс, но, когда у него возникают трудности, он может получить индивидуальную поддержку в отдельном помещении – ресурсной зоне. Эта форма возможна, если к ребенку приставлен тьютор и, если в школе оборудована ресурсная зона – большой кабинет, где каждый ребенок с особенностями развития занимается индивидуально со своим тьютором.

*Персонификация образовательного процесса предполагает разработку и реализацию ИОТ обучающихся с РАС, создание условий для индивидуального развития ученика в процессе отслеживания его индивидуального прогресса, образовательных и личных достижений с использованием диагностики текущего репертуара функциональных навыков (AFLS) – в этом и заключается основная **идея проекта ОЭР.***

Таким образом можно сформулировать **противоречие**, на преодоление которого направлена реализация проекта ОЭР, между требованием образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к разработке образовательной организацией в соответствии со спецификой своей образовательной деятельности одного или нескольких вариантов АООП с учетом особых образовательных потребностей детей с РАС и отсутствием отработанного алгоритма проектирования ИОТ обучающихся с РАС на основе результатов диагностики текущего репертуара функциональных навыков, который позволяет получить информацию о дальнейшем возможном развитии функциональных навыков обучающихся в течение жизни, его индивидуальном учебном прогрессе.

Теоретическую основу проекта составили:

- теория поведенческого подхода Б.Ф. Скиннера;

- положения исследований о коммуникативной деятельности (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн);
- положения о эмоционально-уровневом подходе (Е.Р. Баенская, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская);
- исследования по проблеме нарушений детей с расстройствами аутистического спектра (Е.Р. Баенская, К. Гилберг, М.М. Либлинг, С.А.Морозов, С.С. Морозова, О.С. Никольская, Т. Питерс, L. Kanner и др.);
- представления об аутизме как о искаженном типе психического развития, главным проявлением которого являются нарушения коммуникативного характера, возникающие вследствие аффективных недостатков (Е.Р. Баенская, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, О.С. Никольская и др.);
- психологические положения М.И. Лисиной об общении как особой коммуникативной деятельности.

Механизм реализации проекта предполагает использование инструментов проектного менеджмента на всех этапах реализации проекта:

- обратное планирование процесса выполнения работ – определение всего перечня задач, которые необходимо выполнить для достижения цели, затем планирование действий для их решения (по месяцам),
- график Ганта – определение последовательности решения задач проекта с указанием конкретных сроков исполнения,
- MindMap – построение ментальной карты, которая необходима для решения творческих задач и наглядного представления внутреннего процесса обработки информации,—внесения изменений и его совершенствования; этот метод будет полезен на этапе разработки замыслов составляющих (проектов, модулей, компонентов) ИОС,

- матрица ответственностей – построение документа, фиксирующего ответственность и полномочия всех участников разработки проекта ОЭР.

Система управления инновационной деятельностью по реализации проекта ОЭР предполагает создание:

- **Координационного совета РИП**, в состав которой войдут директор ГБОУ № 81, научный руководитель, заместители директора по направлениям деятельности; роль совета – осуществление общего руководства реализацией проекта, организация и проведение внутренней и внешней экспертизы получаемых результатов и конечных продуктов, принятие решений о реализации проекта ОЭР по результатам мониторинга;
- **творческих групп**, в состав которого войдут наиболее инициативные педагоги, готовые к освоению инноваций в своей профессиональной деятельности; роль творческих групп – разработка содержания проекта в логике поставленных задач;
- **мониторингового центра**, который формируется из числа подготовленных педагогов для организации и проведения мониторинга реализации проекта, представления информации о полученных результатах мониторинга на заседании Координационного совета РИП.

Реализация проекта предполагает определение трех направлений деятельности коллектива школы по реализации проекта ОЭР:

- содержательную – соответствующую содержанию проекта,
- организационную – предполагающую создание Координационного совета РИП, формирование творческих групп и организацию их деятельности,
- аналитическую - предполагающую разработку пакета локальных актов, регулирующих деятельность творческих групп и привлечение педагогов всей школы к апробации, проведение экспертизы.

Цель проекта

Развитие и формирование устойчивых адаптационных механизмов в социальной среде и успешной социализации детей с РАС в условиях инклюзивной школы.

Задачи проекта

- 1) Систематизировать педагогические средства, позволяющие персонифицировать процесс педагогической поддержки развития личности обучающихся с РАС, учитывающие построение эффективного взаимодействия всех участников образовательных отношений в условиях инклюзивной школы и разработать алгоритм проектирования ИОТ обучающихся с РАС для развития социально-бытовых и коммуникационных навыков в условиях инклюзивной школы как средства персонификации педагогической поддержки развития обучающихся.
- 2) Сформировать портфель необходимого инструментария для диагностики социально-бытовых ориентаций обучающихся с РАС с учётом индивидуальных особенностей на основе диагностики AFLS (диагностика текущего репертуара функциональных навыков), адаптированной под инклюзивную школу для получения информации о дальнейшем возможном развитии функциональных навыков обучающихся.
- 3) Разработать и внедрить программу повышения компетентности родителей (законных представителей) обучающихся по проблеме развития социально-бытовых и коммуникационных навыков ребенка с РАС, подготовить соответствующие методические рекомендации.
- 4) Подготовить методические рекомендации для учителей по развитию социально-бытовых и коммуникационных навыков в условиях инклюзивной школы, разработать и реализовать программу внутрифирменного повышения квалификации участников проекта по

специфике работы с обучающимися с РАС в формате школьного образовательного сервиса.

- 5) Разработать систему экспертной оценки используемых в ОУ средств педагогической поддержки в аспекте их персонификации.

Значимость проекта для развития системы образования

Проект ОЭР соответствует задачам развития системы образования Санкт-Петербурга в части организации деятельности по созданию вариативных условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, их успешной социализации и эффективной самореализации, в соответствии с *Концепцией образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве Санкт-Петербурга*. Реализация Концепции предполагается через организацию мероприятий по формированию образовательного пространства, обеспечивающего право на получение непрерывного образования любому ребёнку с ОВЗ в возрасте до 18 лет, с учетом свободного выбора места обучения (образовательного учреждения) и формы получения образования. Для этого государственная система образования должна обеспечить обучение детей с ОВЗ в ОУ по месту жительства, содействовать образовательным учреждениям в создании среды, которая будет приспособлена к индивидуальным особенностям ребенка, и позволит создать условия необходимой индивидуальной поддержки, способствующей формированию обстановки социальной комфортности и максимальному освоению знаний и социального развития.

Проект ОЭР соответствует задачам развития системы образования Санкт-Петербурга, определёнными *государственной программы Санкт-Петербурга «Развитие образования в Санкт-Петербурге»* (Задача: повышение качества и доступности образования всех уровней для жителей Санкт-Петербурга. Подпрограмма 2. Индикатор: доля образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы, в

которых созданы современные материально-технические условия в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в общем количестве организаций, реализующих адаптированные образовательные программы).

Проект ОЭР коррелирует с национальными целями и стратегическими задачами, предусмотренными *указами Президента Российской Федерации от 07.05.2018 №204 и от 21.07.2020 № 474*: внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс; создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности.

Обоснование инновационности проекта

Основание выбора тематики

В 2000 году считалось, что распространенность аутизма составляет от 5 до 26 случаев на 10 000 детского населения. В 2005 году уже на 250-300 новорожденных в среднем приходился один случай аутизма, По данным Всемирной организации аутизма, в 2008 году 1 случай аутизма приходится на 150 детей, в 2021 году 1 случай на 87 детей. Организация Объединенных Наций (ООН), понимая глубину проблемы и тяжесть последствий для общества, провозгласила 2 апреля «Всемирным Днем распространения информации об аутизме». Считается, что тенденция к росту сохранится и в будущем. Соответственно, по полученным данным произошел и рост частоты встречаемости (источник: <http://autisminrussia.org/node/46>). Таким образом, данная проблема признана в мире актуальной.

В Российской Федерации в процессе модернизации образования на основе Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016 г.) «Об

образовании в Российской Федерации», ФГОС для детей с ОВЗ отмечается постепенный переход от отдельных экспериментальных моделей работы с детьми с аутизмом к созданию системы образования для детей с РАС. В этой связи в различных *регионах страны* реализуется поиск организационно-содержательных решений в работе с аутичными детьми. Данные об осуществляющих этот поиск образовательных организациях (как и частично об их опыте) поэтапно аккумулирует Федеральный центр по сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра (<https://autism-frc.ru/companies>).

Отметим, что только отдельные из них презентуют свои наработки в формате моделей. Например, специалисты Екатеринбургского детского дома-интерната для умственно отсталых детей совместно с научно-педагогическими работниками Уральского государственного педагогического университета предложили модель комплексного сопровождения детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития, в том числе, с расстройствами аутистического спектра (https://autismfrc.ru/ckeditor_assets/attachments/1606/model-kompleksnogo-soprovojdennyadetey-s-tmnr.pdf), ограничив область инновационного поиска до организации сопровождения, являющейся только одной из составляющих современного образования.

Модель обучения детей с РАС в общеобразовательной школе разработана в рамках эксперимента в специальных коррекционных классах и условиях инклюзивного образования в средней общеобразовательной школе № 169 Московского института открытого образования при участии Центра лечебной педагогики (<http://xn80aocr1af.su/images/PDF/Модель%20обучения%20детей%20в%20РАС%20в%20общеобразовательной%20школе.pdf>). Разработанная модель обучения предполагает постепенное расширение интегративного образовательного пространства для детей, обучающихся в специальных

коррекционных классах, – от социальной интеграции до посещения отдельных уроков в общеобразовательных классах с последующим переводом в режим полной инклюзии.

Региональным ресурсным центром образовательных технологий ХМАОЛ-Югры по работе с детьми, имеющими особенности развития, разработано восемь моделей образования детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных организациях региона (<http://school18.admsurgut.ru/storage/app/media/031-s00-metodicheskierekomendatsii.pdf>): «Инклюзивный класс», «Ресурсный класс», «Автономный класс», «Отдельный класс, реализующий АООП НОО обучающихся с расстройствами аутистического спектра», модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра в классе для обучающихся с задержкой психического развития, модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра в классе для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра в классе для обучающихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития, модель индивидуального образования обучающегося с расстройствами аутистического спектра на дому.

Выполняются и системные научные описания различных аспектов образования детей с РАС. Так, ещё в 2009 году М.М. Либлинг описаны модели дошкольных групп для детей с разной степенью выраженности аутизма, выделены цели и задачи работы подобных групп, особенности организации коррекционно-воспитательного процесса и разработаны предложения по разработке штатного расписания (М.М.Либлинг. Организационные модели дошкольного образования и воспитания детей с аутизмом// Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2009. – №5. – С. 23-29). Л.В. Шаргородская в своём диссертационном исследовании предлагает модель вариативного обучения и социализации

детей с РАС, предполагающая постепенное расширение интегративного образовательного пространства (<https://www.mgpu.ru/wpcontent/uploads/2017/10/1506066583-AvtoreferatShargorodskoyL.V.pdf>).

В Санкт-Петербурге дети с расстройством аутистического спектра учатся в отдельных школах или классах вместе с ребятами с ограниченными возможностями здоровья по рекомендованным адаптированным основным общеобразовательным программам соответствующей направленности, а также инклюзивно, в том числе с поддержкой в «ресурсном классе». В Василеостровском районе специально для таких детей работает школа №755 «Региональный центр аутизма». Кроме того, в Петербурге в последние годы открывается всё больше «ресурсных классов», ставших одной из форм организации образования обучающихся с РАС в инклюзивном пространстве. Сейчас действуют 22 ресурсных класса в 20 школах, в т.ч. в школе № 81, представляющий данный проект ОЭР.

С 1 сентября 2022 года откроются ещё 7 «ресурсных классов» в Василеостровском, Калининском, Красногвардейском, Московском, Невском, Приморском, Центральном районах: Василеостровский район - школа №19, Калининский район - школа №184, Красногвардейский район – школа №490, Московский район – школа №354, Невский район - школа №689, Приморский район – школа №154, Центральный район - школа №620.

Анализ современного состояния сопровождения и обучения детей с РАС в инклюзивной школе выявил следующие **проблемы**: недостаточный уровень развития системы диагностики детей с РАС; отсутствие рекомендаций по проектированию специальной индивидуализированной образовательной среды с учетом специфики проявления симптоматики РАС у обучающихся на основе технологии эффективных коммуникаций; низкий уровень информированности педагогических работников и родителей о проявлениях РАС, особенностях обучения и воспитания такой категории детей;

недостаточное количество специалистов (педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, педагоги), имеющих специальную подготовку и образование по вопросам оказания помощи детям с РАС; отсутствие системы психолого-педагогического сопровождения семей детей с РАС; отсутствие в большинстве образовательных организаций условий для организации образовательного процесса, учитывающих специфику детей с РАС; отсутствие преемственности этапов образования и развития детей с РАС (начиная с раннего возраста).

Выбор тематики проекта ОЭР объясняется актуальностью проблемы, успешным выполнением проектов коллективом школы №81 опытно-экспериментальной и инновационной работы в области психического здоровья, проблем адаптации, социализации и коммуникативных практик. Закон об образовании констатирует необходимость использования индивидуальной образовательной траектории на всех уровнях образования. Однако, следует отметить, что методисты и педагоги не сходятся в единой трактовке данного термина, что подчеркивает актуальность исследований в этой области.

Новизна, инновационность предлагаемых решений

Как показывает аналоговый анализ наиболее распространенными психолого-педагогическими методами стали прикладной поведенческий анализ (applied behavioral analysis, АВА), часто называемый «оперантной терапией», и ТЕАССН (treatment and education of autistic children and children with relative communicative handicap). К недостаткам АВА относится несколько механистический, «роботообразный» характер навыков у многих воспитанников, трудность генерализации навыков (что, впрочем, свойственно не только АВА), неприменимость в случаях аутизма процессуального генеза или при выраженной сензитивности ребенка (Алехина С.В.). В рамках ТЕАССН коррекционная работа направлена как на формирование различных навыков (в основном посредством механического

научения), так и на структурирование окружающей среды и времени. В коррекционной работе внутренние особенности психики детей с аутизмом в некоторой степени учитываются, однако основная, решающая роль в формировании социально приемлемого поведения отводится внешним факторам – организованным в мотивирующую систему различным видам стимулов (запускающих, помогающих вызвать требуемую реакцию, подкрепляющих). В различных странах мира используется еще более пятидесяти различных коррекционных подходов (наиболее известные: «Терапия ежедневной жизнью» (Daily Life Therapy) К. Kitahara, DIR (1) S.Greenspan, «Метод выбора» (Option Therapy) В. & S. Kaufman, холдинг-терапия М. Welch и др.). С целью адаптации всех учащихся к условиям обучения в обычном классе исследователи М. Мастропиери и Т. Скраггс (M. Mastropieri and T. Scruggs) рекомендуют использование концепции универсального дизайна - создание адекватных и равнозначных условий обучения для учащихся с нарушениями в развитии в процессе их инклюзивного обучения в обычном классе наряду с их типичными сверстниками. Вместе с тем применение в образовательной практике этих концепций, технологий, методов и подходов не дало результатов, в полной мере удовлетворявших и родителей, и большинство специалистов.

Анализ существующей практики показывает, что для разных категорий детей с ОВЗ должны быть разработаны и внедрены различные модели обучения, позволяющие максимально реализовать потенциал детей с РАС. В рамках реализации проекта в инклюзивной школе *будет создана единая система, позволяющая разработать и реализовать индивидуальную образовательную траекторию ребенка с РАС и подготовить его к следующим жизненным этапам.* Учителя, работающие в системе инклюзивного образования с обучающимися с РАС, будут получать дополнительные знания не только на краткосрочных курсах повышения квалификации, но и в *системе внутрифирменного повышения квалификации при участии специалистов*

организаций-партнёров в сочетании с формированием практического опыта работы с детьми с РАС. Педагоги будут иметь возможность проконсультироваться со специалистами по текущим проблемам, возникающим в процессе работы. Будет проводиться регулярная супервизия со стороны специалистов, в т.ч. с использованием подготовленного портфеля диагностических материалов. Реализация проекта предусматривает организацию эффективного взаимодействия между участниками образовательных отношений на основе внедрения современных средств коммуникации, а также реализацию специальной программы обучения для родителей детей с РАС. Успешное включение в образовательную среду детей с РАС и выраженными проблемами поведения позволяет максимально реализовать потенциальные возможности их развития, повысить качество жизни и решить проблему изоляции не только самого ребенка, но и членов его семьи.

Несмотря на то, что в зарубежной практике инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями накоплен большой опыт и этой теме посвящено много исследований как ученых, так и практиков, этот потенциал нельзя использовать в современной российской школе без адаптации и учета особенностей российской образовательной системы. К преимуществам разрабатываемой модели инклюзивного образования детей с РАС можно отнести возможность эффективного развития социализации, навыков общения, расширения социального опыта. Поскольку именно нарушение социальной адаптации в первую очередь препятствует развитию ребенка с РАС, а обучение в инклюзивной среде обладает коррекционно-развивающим потенциалом и ведет к коррекции нарушений развития, а также к общему развитию ребенка с РАС. РАС – это «первазивное нарушение психического развития, т. е. нарушение, которое захватывает все стороны психики — сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную сферы» (Богданова О.). Разрабатываемая

в рамках проекта модель обучения детей с РАС включает компоненты, направленные на коррекцию нарушений развития во всех этих областях. Все эти компоненты будут взаимосвязаны между собой и направлены на организацию такой персонифицированной образовательной среды, в которой ребенок с РАС мог бы освоить процесс обучения, и таким образом школа сможет преодолеть искажение его психического развития.

Персонифицированный подход в образовании ориентирует нас на содержание, отвечающее требованиям вариативности и возможности проектирования индивидуальной образовательной траектории.

Иновационность предлагаемых решений заключается в создании условий для индивидуального развития ученика в процессе отслеживания его индивидуального прогресса, образовательных и личных достижений с использованием диагностики текущего репертуара функциональных навыков (AFLS), адаптированной под инклюзивную школу для получения информации о дальнейшем возможном развитии функциональных навыков обучающихся.

AFLS – «Оценка жизненно-функциональных навыков». Данный инструмент предназначен для определения уровня развития навыков самостоятельности и навыков самопомощи у детей с аутизмом и другими расстройствами развития. Тестирование проводится по трем направлениям: жизненно навыки (самоконтроль, базисная коммуникация, самостоятельное одевание, использование туалета, навыки безопасности и оказания первой помощи, проблемы, связанные с ночным сном), навыки выполнения домашних обязанностей (приготовление еды, мытье посуды, стирка, подготовка к школе, использование электроприборов и другие), навыки поведения в обществе (самостоятельное передвижение по улице, выполнение покупок, использование денег, использование телефона, понимание социальных правил и манер, умение обратиться за помощью). Помимо анализа сформированности навыков самостоятельности и самопомощи обследуемого на момент тестирования AFLS позволяет выделить приоритетные цели для

его обучения в направлении максимально самостоятельного функционирования в повседневной жизни.

Существующий реальный опыт работы находится еще на стадии эмпирического поиска, поэтому каждые попытки решить данную проблему по определению являются инновационными.

Продукты инновационной деятельности

- 1) Алгоритм проектирования ИОТ обучающихся с РАС для развития социально-бытовых и коммуникационных навыков в условиях инклюзивной школы с использованием результатов диагностики AFLS.
- 2) Портфель необходимого инструментария для диагностики социально-бытовых ориентаций обучающихся с РАС с учётом индивидуальных особенностей на основе диагностики AFLS (диагностика текущего репертуара функциональных навыков), адаптированной под инклюзивную школу для получения информации о дальнейшем возможном развитии функциональных навыков обучающихся.
- 3) Методические рекомендации для родителей (законных представителей) обучающихся по проблеме развития социально-бытовых и коммуникационных навыков ребенка с РАС.
- 4) Методические рекомендации для учителей по развитию социально-бытовых и коммуникационных навыков детей с РАС в условиях инклюзивной школы.

Предложения по распространению и внедрению результатов проекта

В условиях реализации концепта инклюзивного образования, увеличения числа диагностированных детей с РАС, будет повышаться необходимость в открытии специализированных коррекционных классов в общеобразовательных школах, и, следовательно, в учреждениях общего образования будут востребованы результаты реализации проекта в формате инновационных продуктов: методические пособия, рекомендации,

алгоритмы, диагностический портфель и др.

Целевая аудитория (благополучатели результатов реализации инновационного образовательного проекта): педагогические работники общеобразовательных учреждений, реализующие адаптированные образовательные программы для обучающихся с РАС; руководители инклюзивных школ; специалисты учреждений дополнительного профессионального педагогического образования; специалисты органов управления образованием регионов Российской Федерации.

Основные результаты реализации проекта ОЭР и полученные конечные продукты планируется распространять путем:

- презентации и обсуждения в профессиональном сообществе на каждом этапе разработки проекта ОЭР – на ежегодных региональных научно-практических конференциях («Организация опытно-экспериментальной работы в школе», РГПУ им. А.И. Герцена; конференциях СПБАППО и организаций-партнеров); на собственных мероприятиях ГБОУ № 81, проводимых в рамках Петербургского международного образовательного форума;
- представления в рамках сетевого взаимодействия на заседаниях Научно-экспертного совета Калининского района Санкт-Петербурга;
- представления результатов реализации проекта на методических и проектных семинарах учителей, организуемых ГБОУ № 81;
- подготовки публикаций по результатам реализации проекта на каждом этапе;
- размещения опубликованных методических рекомендаций для руководителей образовательных учреждений в открытом доступе.

Мониторинг реализации проекта планируется проводить с помощью службы мониторинга с целью формирования информационно-аналитической деятельности как основного инструмента управления инновационной деятельностью ГБОУ № 81.