



Городской
Дворец
Творчества

+7 (343) 371-46-0
gifted.

Департамент образования Администрации города Екатеринбург
Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования
Городской Дворец творчества детей и молодежи «Одарённость и технологии»

Рассмотрены и допущены к реализации
решением Экспертно-методического совета
Протокол № 10 от 13 июня 2023 г.

Методические рекомендации

**«Особенности работы с детьми с ограниченными
возможностями здоровья в дополнительном
образовании»**

Автор-составитель:
Сотникова
Валентина Владимировна
методист
первой квалификационной
категории

Екатеринбург

2023

Методические рекомендации «Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дополнительном образовании»/ Автор-составитель В.В. Сотникова – Екатеринбург: МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии», 2023, 29 с.

Предлагаемые методические материалы адресованы педагогическим и руководящим работникам организаций дополнительного образования, находящимся на этапе включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс. Рассмотрены организационные и кадровые условия, необходимые для реализации данного направления, возможные затруднения, даны рекомендации по организации работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1.Исторические основы развития инклюзивного образования и потенциал дополнительного образования.....	4
2.Нормативные основы инклюзивного дополнительного образования	5
МЕХАНИЗМЫ И УСЛОВИЯ ДЛЯ ВКЛЮЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	7
ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	10
РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ	12
1. Содержание АДОП	12
2. Общие и специальные принципы дополнительного образования детей с ОВЗ	13
3. Технологии, методы и формы дополнительного образования детей с ОВЗ	15
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)	26
Список литературы	29

ВВЕДЕНИЕ

1. Исторические основы развития инклюзивного образования и потенциал дополнительного образования

Инклюзивное образование является не просто модным веянием времени, это формат образования людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), людей с особыми образовательными потребностями, к которому общество пришло в ходе развития.

Образовательная система людей с ограниченными возможностями здоровья складывалась на рубеже XIX-XX веков. С тех пор она прошла в своем развитии несколько этапов: от «Социального исключения» (изоляции) к Интеграции (объединению) и до «Инклюзии» (включения). Таким образом, инклюзивное образование – это результат закономерного процесса развития гуманистического общества.

Теоретико-методологические основы инклюзивного образования опираются на принцип равенства всех людей и заложены в Российском и Международном законодательстве: Конвенция о правах человека, Конвенция о правах ребенка, Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми образовательными потребностями, Конституция Российской Федерации, Закон «Об образовании».

Несмотря на серьезные нормативные основания, процесс внедрения инклюзивного образования идет довольно сложно. Трудности возникают как со стороны «обычного общества», так и со стороны семей, имеющих детей с ОВЗ. Те и другие, не имея достаточно опыта положительного взаимодействия, относятся с недоверием друг к другу. В первую очередь, это связано с многолетней практикой обучения и воспитания детей с ОВЗ в отдельных, часто закрытых учреждениях. Современное общество в большей своей части состоит из людей, которые не привыкли, а, следовательно, не готовы принять наличие рядом с собой других людей, поведение или внешность, которых существенно отличается от них самих. Что ярко демонстрирует отсутствие признания принципа равенства в обществе в целом, приватное понимание личностной свободы только как свободы своей собственной.

В ходе реализации инклюзивного образования возникает необходимость для всех субъектов образовательного процесса изменять свою систему ценностей. Поэтому деятельность образовательной организации, в том числе и организациях дополнительного образования (ОДО), должна быть направлена на развитие и воспитание личностных качеств и ценностей, позволяющих обеспечить взаимопонимание между всеми субъектами инклюзивного образования.

Создать комфортное толерантное образовательное пространство, необходимое для реализации инклюзивного образования позволит единство всех субъектов учебно-воспитательного процесса, учет индивидуальных потребностей и возможностей всех участников образовательных отношений.

Система дополнительного образования имеет серьезный потенциал для создания толерантного образовательного пространства, в виду своих основных характеристик:

- свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека;
- вариативность содержания и форм организации образовательного процесса;
- доступность глобального знания и информации для каждого;
- адаптивность к возникающим изменениям.

Реализация в системе дополнительного образования инклюзивных практик позволит обеспечить не только успешную социализацию для обучающихся с ОВЗ, но и создает платформу для формирования новой системы ценностей всех участников образовательного процесса. При грамотном подходе, достаточном подготовительном периоде и заинтересованности всех участников образовательного процесса реализация инклюзивного образования будет ценной для всех.

2. Нормативные основы инклюзивного дополнительного образования

Основные нормативные документы на которые опирается инклюзивное дополнительное образование в нашей стране это:

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.);

Концепция развития дополнительного образования детей (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р»);

Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи»;

Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 года № 298н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»;

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;

Приказ Минобрнауки России от 9.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и

предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

Письма и методические рекомендации:

Письмо Минобрнауки России от 18.11.2015 г. № 09-3242 «О Методических рекомендациях по проектированию дополнительных общеобразовательных программ»;

Письмо Минобрнауки России от 21.06.2017 г. № 07-ПГ-МОН-25486 «По вопросу разработки адаптированных образовательных программ»;

Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации № Р-93 от 09.09.2019 г. «Об утверждении примерного положения о психологопедагогическом консилиуме образовательной организации»;

Методические рекомендации по организации специальных условий получения образования для детей с ОВЗ в соответствии с заключением ПМПК № 02.01.81/2940 от 06.04.2016 (Свердловская область).

В отношении обучения детей с ОВЗ по программам дополнительного образования основным документом является **«Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (утв. Приказом Минобрнауки от 09.11.2018 № 196)**. В документе определены организационные, содержательные и материально-технические условия такого образовательного процесса:

- организацию образовательного с учетом психофизиологических развития обучающихся с ОВЗ;
- создание специальных условий;
- наличие адаптированной образовательной программы;
- возможность увеличения сроков обучения;
- требования к обеспечению учреждением материально-технических условий для организации обучения для обучающихся с определенными нарушениями здоровья (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата);
- возможность уменьшения численного состава при включении в группу обучающегося с ОВЗ (не более 15 чел);
- возможность обучения детей с ОВЗ совместно с другими, в отдельных группах, проведения индивидуальной работы в учреждении и на дому;
- осуществление образовательной деятельности с привлечением специалистов в области коррекционной педагогики, а также ПР, прошедшими соответствующую переподготовку;
- бесплатное предоставление специальных учебных пособий, услуг сурдо- и тифлопереводчиков;
- с учетом особых потребностей обеспечение учебных материалов в электронном виде.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья (Приказ Минобрнауки РФ № 1598) и обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Приказ Минобрнауки РФ 1599) регламентирует отношения в сфере образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, возникающие при разработке и реализации **адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования!**

Дополнительное образование при отсутствии стандартов обучения ориентируется на требования к результатам освоения, предъявляемые ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: личностные (овладение обучающимися компетенциями необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающих становление социальных отношений обучающихся в различных средах, сформированность мотивации к обучению и познанию), метапредметные (универсальные учебные действия), предметные (овладение содержанием предметной области, усвоение знаний и умений, их применение в практической деятельности) с учетом психо-физиологических особенностей и возможностей). По стандарту для обучающихся с интеллектуальными нарушениями следует ориентироваться на личностные и предметные.

Содержание дополнительного образования детей с ОВЗ направлено на:

- рекреативно-оздоровительное развитие ребенка;
- организация и формирование нового социального опыта;
- формирование жизненной компетенции детей с ограниченными возможностями здоровья;
- психолого-педагогическая помощь и поддержка детям в индивидуальном развитии;
- персонификация объемов и темпов усвоения дополнительных образовательных программ.

МЕХАНИЗМЫ И УСЛОВИЯ ДЛЯ ВКЛЮЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Несмотря на большое количество разработанных нормативно-правовых и программно-планирующих документов, дети, имеющие ограниченные возможности здоровья, в силу имеющихся у них поведенческих, коммуникативных и иных проблем, зачастую не удерживаются в ОДО и отчисляются из них. В связи с этим процесс включения детей с ОВЗ в систему дополнительного образования требует специально организованной целенаправленной работы.

Процесс сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования осложняется отсутствием точного понимания особенностей проектирования адаптированных программ

для данной категории детей, возможностей сопровождения их узкими специалистами, мотивации педагогов для осуществления такой работы и др. Очевидно, что только качественное сопровождение позволит детям с ОВЗ не просто посещать занятия в организациях дополнительного образования (ОДО), но и стать успешными в рамках изучаемой направленности.

Детям с ОВЗ в самом начале их обучения в ОДО или в течение всего периода обучения может требоваться сопровождение тьютором, наличие и реализация поведенческих программ, разработка адаптированных общеобразовательных программ и др. Все это позволит постепенно включить их в группу; развить или сформировать новые навыки, а в дальнейшем использовать эти навыки даже, возможно, в процессе получения профессионального образования или трудоустройства.

На примерах педагогических инклюзивных практик в системе дополнительного образования, в ходе деятельности городской рабочей группой «Инклюзивное образование в ОДО» (в 2019 – 2020 гг) был предложен **алгоритм работы с ребенком с ОВЗ**, при поступлении в организацию дополнительного образования:

1. **Предварительное консультирование семьи.** Работа по сопровождению детей с ОВЗ должна начинаться с приема и консультирования семьи, которой сообщается, что при предъявлении заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) ребенку будет разработана адаптированная дополнительная общеобразовательная программа (АДОП) в соответствии с методическими рекомендациями, предоставлена поддержка со стороны ОДО.

2. **Разработка АДОП.** После предъявления заключения ПМПК и заявления родителей с просьбой обучать ребенка по АДОП в рамках психолого-педагогического консилиума или рабочей группы разрабатывается АДОП на основании положения, разработанного в ОДО. В разработке принимают участие все специалисты, работающие с ребенком и его родители (На сайте Городского Дворца творчества можно подробнее познакомиться с методическими материалами по итогам работы группы, в том числе, с Примерным положением об адаптированной дополнительной общеобразовательной программе для детей с ОВЗ в организации дополнительного образования).

3. **Сопровождение.** При необходимости ребенку может быть предоставлено сопровождение тьютором, которым может стать другой педагог, методист или родитель. Необходимо осуществлять взаимодействие с образовательной организацией, где ребенок учится, и консультироваться со специалистами оттуда. Возможно, что ребенка курирует специалист по прикладному анализу поведения, тогда следует проконсультироваться и с ним о том, каким образом лучше организовать работу. Закрепление отдельных навыков в соответствии с поведенческой программой, а также неосвоенных в группе тем, может осуществляться в процессе индивидуальной работы с ребенком.

4. *Устранение кадровых и профессиональных дефицитов.* Для работы с детьми с ОВЗ может быть необходимо расширить штат ОДО и включить различных специалистов, таких как учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, тьютор и др. Вопрос устранения кадрового дефицита может быть решен при помощи взаимодействия с специализированными организациями, ресурсными центрами на условиях сетевого взаимодействия (реализация АДОП в сетевой форме).

Все специалисты, работающие с детьми с ОВЗ должны пройти повышение квалификации по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, а также по вопросам внедрения современных коррекционно-развивающих технологий. Особые требования предъявляются к квалификации тьюторов.

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка сотрудников ОДО может включать различные направления, однако крайне необходимо, чтобы вся команда специалистов прошла обучение, а не только тьюторы и преподаватель, поскольку и руководители, и другие специалисты должны иметь сходные представления о системе работы и применяемых технологиях.

При зачислении в ОДО должны учитываться рекомендации, отраженные в протоколе ПМПК. В протоколе ПМПК может быть запись о необходимости тьюторского сопровождения, что является обязательным для исполнения образовательной организацией. Однако, в соответствии с п. 32 приказа № 1015 Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. (ред. от 17.07.2015) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», «при организации образовательной деятельности по адаптированной общеобразовательной программе создаются условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий с учетом особенностей учащихся» и вводятся «из расчета по одной штатной единице ... тьютора, ассистента (помощника) на каждые 1 – 6 учащихся с ограниченными возможностями здоровья». В функционал тьютора входит сопровождение ребенка на занятиях и в перерывах; адаптация материала занятий в соответствии с особенностями восприятия сопровождаемого ребенка; ведение поведенческой программы, составленной педагогом-психологом; оформление чек-листов; взаимодействие с родителями и специалистами; участие в совместных играх с другими детьми.

Организация сопровождения ребенка с ОВЗ предполагает и материально-технические преобразования внутри образовательной организации, так требуется подготовка комнаты для индивидуальной работы и ее оборудование. В течение всего учебного года должны проходить встречи со всеми специалистами и родителями обучающихся для уточнения целей и основных задач работы. Такие мероприятия желательно проводить

регулярно, кроме того, тьютор и педагог-психолог постоянно встречаются с родителями для обсуждения динамики развития ребенка. Встречи могут проходить в ежедневном режиме, однако практика показывает, что зачастую эти беседы с родителями становятся еженедельными. Команда специалистов также встречается не реже одного раза в неделю для уточнения программ, обсуждения тактики работы с каждым обучающимся. В особенности организации работы с детьми с ОВЗ включаются и не связанные с ней напрямую специалисты, контактирующие с детьми: охранники, гардеробщики, работники столовой, младший обслуживающий персонал и др., для того чтобы они также понимали особенности поведения детей и правила взаимодействия с ними.

Подводя итог по необходимым условиям для включения детей с ограниченными возможностями здоровья, следует подчеркнуть необходимость:

- специально организованной работы по направлению;
- создания организационных условий (нормативных, материально-технических);
- повышения квалификации и возможного расширения штата (устранение дефицита кадровых ресурсов);
- единого подхода всех сотрудников организации так или иначе взаимодействующих с ребенком с ОВЗ.

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анализ ситуации в учреждении при подготовке к внедрению инклюзивного образования, а также практическая деятельность по этому направлению выявили ряд фактов, затрудняющих реализацию инклюзивного образования.

Первое «осложнение» – это нежелание родителей (законных представителей) информировать организацию о том, что ребенок имеет статус «ребенок с ОВЗ». В данном случае у администрации и педагогического коллектива нет оснований для создания специальных условий, необходимых для обучения ребенка. В этом случае, сотрудники организации могут проводить беседы с родителями, указывая важность и необходимость создания специальных условий для эффективного обучения их ребенка. Работа с родителями одно из важнейших направлений в создании благоприятных условий для внедрения инклюзивного образования. Кроме этого наличие в обществе различных негативных стереотипов в отношении детей с ОВЗ создает предпосылки то, что может возникнуть негатив и неприятие со стороны других детей и родителей. Такие затруднения следует постараться предупредить спланированной подготовительной работой по

внедрению инклюзивного образования. Очень важен единый подход в формировании личностных качеств и ценностей, позволяющих обеспечить взаимопонимание между всеми субъектами инклюзивного образования, учет индивидуальных потребностей и возможностей всех участников образовательных отношений.

Другой стороной затруднений зачастую выступают педагоги, которые непосредственно реализуют программы. Далеко не все педагоги внутренне, морально готовы к работе с детьми с ОВЗ. Среди причин такого нежелания может быть страх быть некомпетентным в вопросах построения отношений с особыми детьми, и наличие стереотипов в отношении детей с ОВЗ, которые заставляют педагога заранее разочароваться в результатах работы. Также причиной, затрудняющей взаимодействие может быть нацеленность педагога на высокие достижения обучающихся, что часто нереально для ребенка с ОВЗ. Исследование, проведенное сотрудниками Центра непрерывного образования Уральского педагогического университета (Брызгалова С.О., Тенкачева Т.Р.) показало, что педагогические кадры имеют весьма поверхностное представление о нозологических группах обучающихся с ОВЗ, особенностях их психофизиологического развития и образовательной деятельности, целях организации инклюзивного образовательного процесса, что требует активизации работы по повышению квалификации и профессиональной переподготовки данной категории работников, формирования адекватных представлений об инклюзивном обучении в педагогической среде. Такие затруднения не разрешаются быстро и требуют значительных усилий, а также помощи специалистов: дефектологов, психологов, сотрудничества с ресурсными центрами и стажировочными площадками. Опыт реализации АДОП в Городском Дворце творчества показывает, что важно организовывать инклюзивное образование при взаимной мотивации к участию в образовательном процессе всех субъектов образовательных отношений.

Следует учитывать, что категория детей с ОВЗ – это очень разнообразная и не однородная группа. Даже пройдя повышение квалификации и профессиональную переподготовку, педагог осваивает общие особенности различных групп детей с ОВЗ и общие принципы работы с ними. Но в процессе работы все равно нужно выстраивать индивидуальную работу каждым ребенком, учитывая его особенности. Для этого часто необходимо участие специалиста, его помощь в выстраивании индивидуального образовательного маршрута. Таким образом, возникает еще одно затруднение – кадровый дефицит. На данный момент в штате ОДО, как правило, есть педагог-психолог и только. Обучение сотрудников узкоспециализированным методам работы с детьми с ОВЗ – это неэффективное и даже не всегда возможное решение. В разрешении этого затруднения может прийти на помощь организация сетевого взаимодействия и налаживание социального партнерства со специализированными организациями.

В ряде случаев, как затруднение, может выступать отсутствие необходимого материально-технического оснащения. Зачастую в той или иной направленности отсутствуют учебные пособия и методические материалы для организации учебного процесса. Педагоги дополнительного образования полностью самостоятельно разрабатывают учебно-методические комплекты к реализуемой ДООП. Конечно, в таком случае не приходится говорить о наличии специализированных учебных пособий, например, для детей с нарушениями зрения или слуха. Препятствием на пути освоения АДОП ребенком с нарушением опорно-двигательного аппарата может стать отсутствие специализированных приспособлений для передвижения на коляске, а также отсутствие оборудования для проведения дистанционных занятий в организации. То есть можно говорить о том, что на данный момент учреждения системы дополнительного образования не готовы обеспечить специальные образовательные условия в полной мере всем без исключения детям с ОВЗ.

На данный момент времени наблюдается взаимный интерес семей, имеющих детей с ОВЗ и организаций дополнительного образования, но пока официально в ОДО занимаются единицы детей данной категории. Следует отметить, что заинтересованные учреждения ищут возможности для реализации АДОП и получают запланированные результаты. Самое важное, что постепенно формируется банк инклюзивных практик и в целом идут процессы внедрения инклюзивного образования.

РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ

1. Содержание АДОП

В соответствии с «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», утвержденным приказом Минпросвещения России от 9.11.2018 № 196 к содержанию дополнительного образования детей с ОВЗ можно отнести: «формирование и развитие творческих способностей обучающихся; удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в интеллектуальном, нравственном, художественно-эстетическом развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом; формирование культуры здорового и безопасного образа жизни; обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, военно-патриотического, трудового воспитания обучающихся; выявление, развитие и поддержку талантливых обучающихся, а также лиц, проявивших выдающиеся способности; профессиональную ориентацию обучающихся; создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, профессионального самоопределения и творческого труда обучающихся; подготовку

спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки, в том числе из числа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов; социализацию и адаптацию обучающихся к жизни в обществе; формирование общей культуры обучающихся; удовлетворение иных образовательных потребностей и интересов обучающихся, не противоречащих законодательству Российской Федерации, осуществляемых за пределами федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований».

2. Общие и специфические принципы дополнительного образования для детей с ОВЗ.

Инклюзивное дополнительное образования опирается на общедидактические принципы наиболее значимыми, из которых являются: природосообразность, культуросообразность, гуманизм, социальное партнерство, органичный коллективизм.

Специфические принципы, определяющие эффективность дополнительного образования детей с ОВЗ, это: единство диагностики и коррекции, раннее начало психокоррекционных мероприятий, индивидуализация и дифференциация, учет лечебно-компенсаторных и терапевтических свойств деятельности, включенной в дополнительное образование.

Принцип ***природосообразности*** предполагает обязательный учет природы ребенка, его физиологических, возрастных, половых особенностей. Основан на положении о том, что ведущим в развитии человека является удовлетворение его потребностей, именно они служат источником его активности. Помимо этого, необходимо максимальное сближение развития и жизни детей с жизнью живой и неживой природы, в процессе чего происходит формирование положительных личностных качеств.

Принцип ***культуросообразности*** заключается в использовании в процессе дополнительного образования достижений культуры: общечеловеческих ценностей, национальных традиций, обычаев, присущих региону, территории, области. Данный принцип предполагает максимальное приобщение обучающихся к национальной культуре родного народа, культуре народов совместного проживания, способствует воспитанию у детей уважения к языкам, традициям, обычаям других народов, дружелюбия, толерантности, способности учитывать специфику представителей других национальностей, закономерности педагогического процесса. Необходимым условием его реализации является нахождение баланса между культурой и субкультурами (детской, подростковой, народной). Предполагается ограничение доступности произведений антикультуры, пропагандирующих псевдоэстетические идеалы, формирующие негативные качества личности: негативизм, протест, деструктивные идеи, распушенность, вседозволенность, агрессивность, инертность, безразличие.

Принцип *гуманизма* означает уважение всех участников образовательного процесса к человеку, ребенку как личности, доверие к нему, принятие его интересов, жизненных целей, запросов, уважение его достоинства. Гуманистический характер дополнительного образования означает не только личностную ориентированность процесса обучения, но и его личностную центрированность на обучающемся, т.е. антропоцентрическую концепцию образования, предметно, дисциплинарно противостоящую сциентистской концепции. Принцип гуманизма предполагает такую модель педагогического взаимодействия, в процессе которого ребенок выступает как самостоятельный, активный, свободный деятель, партнер, а не как пассивный объект обучения. Воспитывающая, развивающая функция педагога становится ведущей по отношению к его обучающей, информационной, контролирующей функциям.

Принцип *социального партнерства, органичного коллективизма* предполагает осуществление дополнительного образования в коллективах различного типа, что позволяет детям с ОВЗ и инвалидностью значительно расширить сферу общения, создает условия для конструктивных процессов социокультурного самоопределения, адекватной коммуникации, формирует навыки социальной адаптации, самореализации, способствует формированию взаимосвязанной свободной деятельности.

Принцип *индивидуализации и дифференциации* состоит в гибком использовании педагогом различных форм и методов педагогического взаимодействия с целью достижения оптимальных результатов в процессе дополнительного образования каждым ребенком. В работе должны учитываться интересы, способности, возможности детей для занятий определенной деятельностью в системе дополнительного образования. Индивидуальный подход имеет большое значение при оценке успешности в овладении требованиями АДОП, так как в силу неоднородности психофизических проявлений дети имеют разные возможности и способности. Он также применяется для поощрения положительных или подавления отрицательных особенностей поведения и свойств личности каждого обучающегося. Если индивидуальные особенности, характерные для одного из них, наблюдаются и у других, такие особенности называют типическими, присущими определенной группе детей. Сами группы называются типологическими. Распределение детей на условные группы в соответствии с их типическими особенностями составляет содержание дифференцированного подхода и предполагает определение различных по степени сложности заданий и видов деятельности в зависимости от успешности в овладении учебным материалом обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

Принцип *учета лечебно-компенсаторных и терапевтических свойств деятельности*, включенной в дополнительное образование. Неоправданно мало внимания уделяется лечебно-компенсаторным свойствам процесса дополнительного образования, которое в большинстве случаев

рассматривается как средство воспитания или развлечения детей. Правильно подобранные виды деятельности способны активизировать защитные силы организма, пробудить недостаточно раскрытые возможности, мобилизовать готовность детей к совершению социально значимых поступков, интенсифицировать мыслительную деятельность, вызвать эмоциональные переживания определенной силы и модальности, улучшить самочувствие и укрепить здоровье.

3. Технологии, методы и формы дополнительного образования для детей с ОВЗ.

В целом можно говорить о том, что при обучении детей с ОВЗ применяются все актуальные педагогические технологии и методы обучения, зарекомендовавшие себя в работе с другими детьми.

Технология дифференцированного обучения. (Автор: Выготский Л.С., Фирсов В.В.)

«Дифференциация» в переводе с латинского означает разделение, расслоение целого на различные части. Цель - обучение каждого на уровне его возможностей и способностей, что дает каждому учащемуся возможность получить максимальные по его способностям знания и реализовать свой личностный потенциал. В условиях дополнительного образования существует реальная возможность для детей отводить то время, которое соответствует их личным способностям и возможностям. Это позволяет им усвоить учебную программу, поэтому зачастую учебные группы формируются по темпу (высокий, средний, низкий) обучения, в процессе которого обеспечивается переход детей из одной группы в другую внутри одного направления. Подготовка учебного материала предусматривает учет индивидуальных особенностей и возможностей детей, а образовательный процесс направлен на «зону ближайшего развития» ученика. Таким образом, обучение организуется на разных уровнях с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, а также с учетом специфики учебного предмета на основе активности, самостоятельности, общения детей и на договорной основе: каждый отвечает за результаты своего труда. Главный акцент в обучении ставится на самостоятельную работу в сочетании с приемами взаимопроверки, взаимопомощи, взаимообучения.

Технология индивидуализации обучения (Авторы: Унт И.Э., Границкая А.С., Шадриков В.Д.)

Технология индивидуализации обучения – это такая технология обучения, при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма обучения являются приоритетными. Проявляется в 1) организации учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся; 2) применение различных учебно-методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих индивидуальный подход.

Технология ориентирована на:

- сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей,
- содействие средствами индивидуализации выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждение неуспеваемости учащихся,
- формирование общеучебных умений и навыков при опоре на зону ближайшего развития каждого ученика,
- улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов.

Существует несколько вариантов учета индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся:

1) Комплектование учебных групп однородного состава с начального этапа обучения на основе собеседования, диагностики динамических характеристик личности.

2) Внутригрупповая дифференциация для организации обучения на разном уровне при невозможности сформировать полную группу по направлению.

3) Профильное обучение, начальная профессиональная и допрофессиональная подготовка в группах старшего звена на основе психолого-педагогической диагностики профессиональных предпочтений, рекомендаций родителей, интересов обучающихся и их успехов в определенном виде деятельности.

4) Создание персонифицированных учебных программ по направлениям. Достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет адаптировать содержание, методы, формы, темп обучения к индивидуальным особенностям каждого обучающегося, следить за его продвижением в обучении, вносить необходимую корректировку. Это позволяет обучающемуся работать экономно, контролировать свои затраты, что гарантирует успех в обучении. Индивидуальный подход как принцип осуществляется в той или иной мере во всех существующих технологиях, поэтому индивидуализацию обучения можно также считать «проникающей технологией».

Технологии группового обучения. В системе дополнительного образования широко используются групповые технологии, которые предполагают организацию совместных действий, коммуникацию, общение, взаимопонимание, взаимопомощь, взаимокоррекцию. Во время групповой работы педагог выполняет различные функции: контролирует, отвечает на вопросы, регулирует споры, оказывает помощь.

Особенности групповой технологии заключаются в том, что учебная группа делится на подгруппы для решения и выполнения конкретных задач; задание выполняется таким образом, чтобы был виден вклад каждого обучающегося. Состав группы может меняться в зависимости от цели деятельности. Выделяют несколько видов групповых технологий.

Технология группового обучения с учетом учебных стилей каждого учащегося (Автор: Б.Л. Ливер). Одна из относительно новых технологий, методическим ядром которой является утверждение, что для успешного обучения детей всей группы надо учитывать: стиль обучения каждого ребенка; стиль работы педагога; стилевую ориентацию учебных материалов. По мнению автора технологии, все дети могут осваивать успешно учебный материал, но дети с разными учебными стилями отличаются характером восприятия информации, типом общения с друзьями и педагогами, а также другими личностными параметрами.

Группы формируются на основе психологической или педагогической диагностики. Педагогу важно знать:

- кто из детей относится к типу экстравертов, а кто - интровертов;
- к какому типу восприятия информации относится тот или иной ребенок (визуал, аудиал, кинестетик);
- какой стиль деятельности у ребенка (импульсивный, рефлексивный, механический, сенсорный).

Изучив личностные свойства и предпочтения каждого обучающегося, педагог получает возможность создать карту стилей группы, из которой будет видно, какие дети преобладают в ней. Стратегию преподавания педагог определяет в соответствии со своим собственным стилем работы и ориентацией на конкретных детей.

Технология коллективного взаимообучения (обучение динамических групп, динамические пары) (Автор: А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко).

Обучение может осуществляться путем общения в динамических группах, когда каждый учит каждого. В этом случае обучение предстает как общение обучающихся и обучаемых. Основными принципами предложенной системы являются самостоятельность и коллективизм. Особенности реализации. Эту технологию целесообразно применять на этапе закрепления изученного материала. Для этого группу необходимо разделить на подгруппы по 3-4 человека, среди них выбрать ответственного. Из наиболее успешных детей назначить 2-х ассистентов педагога. Каждой подгруппе выдать свой вариант задания, который они должны выполнить и составить контрольные вопросы. В это время ассистенты должны консультировать подгруппы. После такой работы каждый ребенок готов учить любого выполнению своего задания, а все остальные – учат его. Техника работы заключается в том, что ребенок из одной подгруппы выбирает себе партнера из другой, и они начинают взаимно обучать друг друга. Затем пары меняются таким образом, что в течение занятия каждый ученик успевает поработать с участниками всех подгрупп.

Технология коллективной творческой деятельности (Авторы: Волков И.П., Иванов И.П.) Понятие введено в середине 60-х годов. Технология коллективно творческой деятельности — это система условий, методов, приемов и организационных форм воспитания, обеспечивающих формирование и творческое развитие коллектива взрослых и детей на

принципах гуманизма. Цели технологии: выявить, учесть, развить творческие способности детей и приобщить их к многообразной творческой деятельности с выходом на конкретный продукт, который можно фиксировать (изделие, модель, макет, сочинение, произведение, исследование и т.п.); воспитать общественно-активную творческую личность и организовать социальное творчество, направленное на служение людям в конкретных социальных ситуациях. В основе технологии лежат организационные принципы:

- социально-полезная направленность деятельности детей и взрослых;
- сотрудничество детей и взрослых;
- романтизм и творчество.

Организация деятельности предполагает совместное участие детей и взрослых в планировании, подготовке, осуществлении и анализе любого дела. Мотивом деятельности детей является стремление к самовыражению и самоусовершенствованию. Широко используется игра, состязательность, соревнование. Коллективные творческие дела – это социальное творчество, направленное на служение людям. Их содержание – забота о друге, о себе, о близких и далеких людях в конкретных практических социальных ситуациях. Творческая деятельность разновозрастных групп направлена на поиск, изобретение и имеет социальную значимость. Основной метод обучения – диалог, речевое общение равноправных партнеров. Главная методическая особенность – субъектная позиция личности.

Технология проблемного обучения (Автор: Дж. Дьюи).

Технология проблемного обучения основывается на теоретических положениях американского философа Дж. Дьюи и получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе.

Проблемное обучение:

- построение учебной деятельности обучающегося на основе решения учебных задач, методы решения которых ему еще не известны;
- организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей.

Технология предполагает смещение образовательного акцента с выслушивания учащимися учебного материала на их учебную деятельность и развитие мышления. Результат освоения: не воспроизведение образцов, а их самостоятельный поиск.

Проблемная ситуация – совокупность обстоятельств, обеспечивающих возникновение и разрешение проблемных вопросов, задач или заданий.

Проблемная организация учебного материала:

- проблемный вопрос – краткая форма обращения к обучающимся в целях получения ответа, нахождение которого побуждает учащегося к познавательным действиям;

– проблемная задача – форма организации учебного материала, которая требует выполнения новых условий своего исполнения (времени, информации, способов действий и т.д.);

– проблемное задание – форма организации учебного материала, предназначенная для самостоятельного выполнения, при котором требуется сложная познавательная деятельность (самостоятельный эксперимент, проект, изобретательство, сочинительство).

Методические приемы создания проблемных ситуаций педагогом:

– подводит обучающихся к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;

– сталкивает противоречия в практической деятельности;

– излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

– предлагает обучающимся рассмотреть явление с различных позиций (например, командира, юриста, финансиста, педагога);

– побуждает обучающихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;

– ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

– определяет проблемные теоретические и практические задания (например: исследовательские);

– ставит проблемные задачи (например: с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, на преодоление «психологической инерции» и др.).

Технология развития критического мышления (Авторы: американские педагоги Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит. В России реализуется с середины 90-ых годов.

В основе технологии лежит:

– диалогическая концепция культуры М. Бахтина-В.Библера,

– психологические исследования Л.Выготского, Ж. Пиаже,

– педагогика сотрудничества Ш. А. Амонашвили).

Критическое мышление – тот тип мышления, который помогает обучающимся критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление является необходимым условием свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения.

Цель – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебно-воспитательном процессе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.).

Этапы. Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации образовательного процесса:

- на этапе вызова из памяти «вызываются», актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы;

- на стадии осмысления (или реализации смысла), как правило, обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Учащиеся получают возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учатся формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов уже можно самостоятельно отслеживать процесс понимания материала;

- этап размышления (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия.

В рамках работы этой модели обучающиеся, овладевая различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строят умозаключения и логические цепи доказательств, выражают свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Технология активно развивает универсальные учебные действия обучающихся, способствует развитию самостоятельности учебной деятельности.

Игровые технологии (Авторы: Шмаков С.А., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б., Никитин Б.П., Азаров Ю.П. и др.).

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Основные понятия игровой деятельности:

- Моделирование.
- Имитация.
- Соревновательность.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А.Шмакову):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности (создание «поля творчества»);

- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

– наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средство реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно переоценить. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. В современной педагогике, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии; в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеучебной деятельности (игры типа «Зарница», «Орленок», КТД и др.).

Необходимые требования к проведению занятий с применением игровых технологий:

- свободное творчество и самодеятельность учащихся;
- соблюдение и выполнение правил игры;
- положительный эмоциональный настрой;
- должен быть элемент случайности (может выиграть и не сильнейший);
- учёт возрастных особенностей учащихся.

Технология проектного обучения (метод проектов) (Авторы: Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрик, Шацкий С.Т. и др.)

Проектное обучение – это особая организация образовательного процесса, направленная на решение обучающимися учебных задач на основе

самостоятельного анализа информации, которая необходима для корректировки и обосновании поэтапной, успешной, учебной деятельности, представление результата.

Составные компоненты проекта:

- формулирование цели (что и почему надо сделать);
- разработка путей выполнения проекта;
- работа над проектом; – оформление результатов;
- представление результатов;
- обсуждение результатов.

Основные требования к использованию метода проектов:

– наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

– практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

– самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;

– структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

Функции педагога:

– консультирование, помощь в подборе проектов;

– наблюдение за ходом работы учащихся;

– оказание помощи отдельным обучающимся и стимулирование их учебнотрудовой деятельности;

– поддержание рабочей обстановки в группе;

– анализ и обобщение работы отдельных учащихся;

– оценка творческой проектной деятельности на каждом этапе.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся, которую они выполняют в течение определённого отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. А решение проблемы предусматривает с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств обучения, а с другой стороны – необходимость интегрирования знаний и умений из различных сфер науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми»: если это теоретическая проблема-то конкретное её решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению.

Кейс – технология (Автор: М. Мюнтер, М. Линдерс и Дж. Эрскин). Кейсы отличаются от обычных образовательных задач, тем, что имеют несколько решений и множество альтернативных путей, приводящих к решению. В кейс-технологии производится анализ реальной ситуации (каких-то вводных данных), описание которой одновременно отражает не

только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Кейс-технологии объединяют в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ. Кейс-технологии – это анализ конкретной ситуации, который заставляет поднять пласт полученных знаний и применить их на практике.

Данные технологии помогают повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, развивают у обучающихся такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли.

При использовании кейс-технологий у обучающихся происходит:

- развитие навыков анализа и критического мышления;
- соединение теории и практики;
- представление примеров принимаемых решений;
- демонстрация различных позиций и точек зрения;
- формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности;
- получают коммуникативные навыки;
- развивают презентационные умения;
- формируют интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения;
- приобретают экспертные умения и навыки;
- учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы.

К методам кейс-технологий, активизирующим образовательный процесс, относятся:

- метод ситуационного анализа (Метод анализа конкретных ситуаций, ситуационные задачи и упражнения) – метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод дискуссии.

Технология составления кейса может выглядеть довольно просто. По определённому формату разрабатывается модель конкретной ситуации, которая произошла в реальной жизни и отражается тот комплекс знаний, навыков и отношений, которые нужно получить обучаемым. Эта модель представляет собой текст объёмом от одной до нескольких десятков страниц. К кейсу также прилагаются дополнительные источники информации: публикации в прессе, документы, фотографии, видеоприложения и т.д. Участники предварительно изучают кейс, привлекая информацию из самых различных источников. После этого идёт подробное обсуждение содержания.

При этом преподаватель генерирует вопросы, фиксирует ответы, поддерживает дискуссию.

Методы дополнительного образования объединяют методы обучения и воспитания. В литературе они представляются как способы взаимосвязанной деятельности педагога и детей, направленные на реализацию дидактических задач, развитие положительных личностных качеств, способностей обучающихся. На основании различных источников передачи и способов восприятия знаний осуществляется деление **методов обучения** на словесные, наглядные и практические.

Словесные методы делятся на рассказ, беседу, объяснение, работу с книгой.

Среди **наглядных методов** выделяются наблюдение, иллюстрация, демонстрация.

К **практическим методам** относятся: упражнение, показ правильного действия, игра, лабораторные работы, практические работы.

Среди **методов воспитания**, как организации совместной деятельности воспитателей и воспитанников, понимаются способы их взаимодействия с целью формирования положительных личностных качеств. Они образуются в результате сочетания различных приемов деятельности педагогов. Так образуются методы убеждения, внушения, предполагающие передачу вербальной информации педагогом и ее восприятие обучающимися. Подобным образом используются методы приучения и упражнения, слагающиеся из двух факторов – практической деятельности воспитанников и руководства этой деятельностью со стороны педагогов. Другим путем конструирования методов воспитания является включение в деятельность воспитанников тех или иных средств стимулирования. Могут применяться такие методы воспитания, как перспектива, поощрение, соревнование и т.д.

Традиционные средства и методы обучения не всегда достаточно эффективны, поскольку для преобладающей части детей данной категории, достигших школьного возраста, учебная деятельность не является ведущей. Решающее значение для социализации детей имеет специальное обучение, основанное на компенсаторных возможностях организма. В ходе реализации АДОП различной направленности, с помощью соответствующих содержанию методических приемов осуществляются преодоление, ослабление или замещение нарушенных функций психофизического развития.

Специальные методы обучения. Работа с обучающимися с ОВЗ в системе дополнительного образования требует использования специальных методов. Применение большинства из далее описанных методов требует не просто отдельного образования, но и обязательного подтверждения права на их использование. В процессе обучения детей с нарушениями слуха используется соотношение разных форм речи – словесной (устная,

письменная, устно-дактильная) и жестовой (калькирующая жестовая речь и разговорный жестовый язык), с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей обучающихся с нарушениями слуха. Организация дополнительного образования детей с ОВЗ с нарушениями зрения требует использования специальных методов, компенсирующих нарушенное зрение с помощью оптических приспособлений, тифлоприборов, рельефно-графических (для слепых), плоскочечатных пособий (для слабовидящих). Особенностью обучения слепых является применение рельефноточечной системы Л. Брайля на основе использования тактильно-двигательных ощущений. В работе с обучающимися с НОДА высокую эффективность показал метод гидрокинезотерапии, способствующий снижению мышечного тонуса, болевых ощущений и гиперкинезов, метод биологической обратной связи (БОС), когда обучающийся получает возможность осознанно контролировать и корректировать выполняемое движение, а также метод сенсорной интеграции. Особенности обучающихся с РАС требуют использования альтернативных и дополнительных систем коммуникации, что является ключевым моментом в коррекционно-педагогической работе процесса дополнительного образования. Среди известных на сегодняшний день методов, доказавших свою эффективность в работе с детьми с РАС, наиболее часто используются следующие: прикладной анализ поведения – АВА; холдинг-терапия; арт-терапия; анималотерапия (пет-терапия); музыкальная терапия; метод сенсорной интеграции; альтернативная или аугментативная коммуникация (Alternative and Augmentative Communication – ААС); мануальные знаки (жесты); графические символы; блисссимволы (разновидность письменности); пиктографическая идеографическая коммуникация; система символов Виджит (Widgit, Ребус). Также в качестве альтернативных и дополнительных средств коммуникации используются коммуникативные вспомогательные устройства: коммуникативные доски, пособия с написанными буквами или словами, символами или картинками. Иногда они представляют собой нечто похожее на словарь, в котором каждому слову присуждается порядковый номер, и ребенку достаточно выбрать нужную цифру, а не писать слово целиком. К вспомогательным коммуникативным устройствам относится и синтезатор речи, который может озвучить написанный текст. При выраженных коммуникативных нарушениях у обучающихся с ТНР, сопровождающихся отсутствием речи, мутизмом, целесообразно использовать приемы прикладного поведенческого анализа (АВА), систему альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS), метод МАКАТОН.

Организационные формы

Традиционно в дополнительном образовании детей используются разнообразные организационные формы и сочетание форм. Для организации образовательного процесса с детьми с ОВЗ применяются те же формы работы, что и с другими детьми.

Организационные формы могут быть массовыми, групповыми и индивидуальными. К **массовым формам** относятся: праздники, утренники, посвященные календарным датам, конкурсы, фестивали детского творчества, концерты, музыкальные спектакли, спортивные состязания, конкурсы профессионального мастерства, выставки художественно-прикладных и творческих работ и др.

Групповые формы представлены: занятиями студий, творческих объединений, клубов, спортивных секций и др.

Индивидуальные формы: индивидуальная подготовка солистов, отдельных спортсменов, обучающихся, имеющих наиболее выраженные способности, а также работа с обучающимися, требующими специфической подготовки до включения в групповую деятельность.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

С 2019 по 2020 годы в Городском Дворце творчества были реализованы инклюзивные практики, которые носили экспериментальный (пробный) характер и включали категорию детей с ОВЗ имеющих расстройство аутистического спектра. Приводим в данном материале рекомендации по организации эффективного образовательного процесса для детей с расстройством аутистического спектра (по материалам Методических рекомендаций И.В. Евтушенко, Е.А.Евтушенко.).

В начале обучения детей с расстройством аутистического спектра в значительной части случаев возникает необходимость постепенного и индивидуально дозированного введения ребенка в ситуацию дополнительного образования. Посещение групповых занятий должно быть регулярным, но регулируемым в соответствии с наличными возможностями ребенка справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением. По мере привыкания ребенка к ситуации групповых занятий необходимо приближаться к его полному включению в процесс дополнительного образования; выбор занятий, которые начинает посещать ребенок, должен начинаться с тех, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным и постепенно, по возможности, включает все остальные; большинство детей с РАС значительно задержаны в развитии навыков самообслуживания и жизнеобеспечения: необходимо быть готовым к возможной бытовой беспомощности и медлительности ребенка, проблемам с посещением туалета, трудностями с переодеванием, с тем, что он не умеет задать вопрос, пожаловаться, обратиться за помощью. Включение в систему дополнительного образования обычно мотивирует ребенка на преодоление бытовых и коммуникативных затруднений, и его попытки должны быть

поддержаны специальной коррекционной работой по развитию социально-бытовых навыков; необходима специальная поддержка детей (индивидуальная и в групповой деятельности) в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями; может возникнуть необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке как тьютором, так и ассистентом (помощником) организации всего пребывания ребенка в образовательной организации и его поведения на занятии; поддержка должна постепенно ослабевать и сниматься по мере привыкания ребенка, освоения им порядка условий дополнительного образовательного процесса, правил поведения на занятиях, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации; при выявленной необходимости, в начале реализации программы дополнительного образования, наряду с посещением групповых занятий, ребенок должен быть обеспечен дополнительными индивидуальными занятиями с педагогом по отработке форм адекватного учебного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с педагогом, адекватно воспринимать похвалу и замечания; периодические индивидуальные педагогические занятия (циклы занятий) необходимы ребенку с РАС даже при сформированном адекватном учебном поведении для контроля освоения им нового учебного материала программы дополнительного образования (что может быть трудно ему в период привыкания к образовательной организации) и, при необходимости, для оказания индивидуальной коррекционной помощи в освоении содержания АДОП.

Необходимо создание четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры занятий и всего пребывания ребенка в образовательной организации, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации; необходима специальная работа по подведению ребенка к возможности участия в групповой работе на занятии: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной; в использовании форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес других участников объединения дополнительного образования. В организации обучения такого ребенка и оценке его достижений необходим учет специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме особенностей освоения «простого» и «сложного»; необходимо введение специальных пропедевтических разделов АДОП, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков; необходима специальная педагогическая деятельность по формированию навыков осмысления, упорядочивания и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о

будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать. Ребенок с РАС нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции; на начальных этапах дополнительного образования ребенок с РАС нуждается в перерывах в деятельности, что позволит ему отдохнуть, смене специальной организации занятий дополнительного образования на традиционную организацию, вовлечение его во взаимодействие с другими детьми (он лучше чувствует себя в контактах с взрослыми, чем со сверстниками, и в структурированной ситуации занятия уверенней, чем в более свободной на перемене, контакты со сверстниками сложнее для него, чем контакты с более старшими или младшими детьми. Ребенок с РАС нуждается в создании специальных педагогических условий дополнительного образования, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса педагога в отношении любого обучающегося), упорядоченности и предсказуемости происходящего; необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях; педагог должен стараться транслировать эту установку всем участникам группы, посещаемой ребенком с РАС, не выделяя его особенностей, а показывая сильные стороны и вызывая симпатию к нему своим отношением, вовлекать детей в доступное взаимодействие. Необходимо развитие внимания детей с РАС к эмоциональным проявлениям окружающих взрослых и сверстников и специальная помощь в понимании ситуаций, происходящих с другими людьми, их взаимоотношений; для социального развития ребенка с РАС необходимо использовать существующие у него избирательные способности. Процесс его дополнительного образования должен быть обеспечен психологическим сопровождением, оптимизирующим взаимодействие ребенка с педагогами и сверстниками, семьи и образовательной организации; ребенок с РАС уже в период начального обучения по программам дополнительного образования нуждается в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства за пределы образовательной организации

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бирюкова, Ю. С. Реализация условий инклюзивного образования в образовательных организациях Свердловской области / Ю. С. Бирюкова, Христюбова Л. В. // Специальное образование. – 2018. – № 2. – С.6-18.
2. Брызгалова, С.О. Актуальные проблемы подготовки педагогических кадров к реализации инклюзивного образования в свердловской области / С.О. Брызгалова, Т.Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 11. – С. 127-131.
3. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. – М., 2012. – 212 с.
4. Евтушенко, И. В. Методические рекомендации по особенностям организации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью по направленностям дополнительных общеобразовательных программ (художественная, техническая, естественнонаучная, физкультурно-спортивная, туристско-краеведческая и социально-педагогическая) / И. В. Евтушенко, Е. А. Евтушенко; под ред. М.А. Симоновой. – М. : РУДН, 2020. – 86 с.
5. Новицкая Л. Подготовка учителей к работе с детьми с ОВЗ [Электронный ресурс] / Л. Новицкая. – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/podgotovka-uchiteley-k-rabote-s-detmi-s-ovz> (дата обращения 20.11.2020)
6. Педагогические технологии в дополнительном образовании / составители: А.В. Белова, С.Я Трусова. – Екатеринбург: МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии», 2017. – 33 с.
7. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др. ; под ред. Н.М.Назаровой. — 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
8. Тихомирова Л.Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления / Л.Ф. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 78 - 81.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 524816045673059869957481658416670580425006721535

Владелец Гагауз Артём Григорьевич

Действителен с 05.05.2023 по 04.05.2024