

Рабочая модель организации проекта
«Ресурсный класс»

Тула - 2018 г.

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретико–методологическое, практико-ориентированное обоснование инклюзивной практики..... | 11 |
| 1.1. Зачем детям с аутизмом нужна школьная инклюзия..... | 11 |
| 1.2. Специфические образовательные потребности учащихся с аутизмом..... | 15 |
| Глава 2. Практико-ориентированный подход реализации модели «Ресурсный класс»..... | 18 |
| 2.1. Ресурсный класс в образовательной организации. Отличие ресурсного класса от коррекционного..... | 18 |
| 2.2. Командная работа специалистов класса..... | 24 |
| 2.3. Как организованы занятия в ресурсном классе..... | 28 |
| Заключение..... | 35 |
| Используемая литература и источники..... | 36 |

Введение

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012- 2017 годы одним из приоритетных направлений развития российского образования определила повышение доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью. Система обеспечения качества образовательных услуг требует обеспечения объективности, достоверности и прозрачности процедур регламентации деятельности образовательных учреждений при организации процесса образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС).

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г. в пп. 1, 5 ст. 5 указывается, что в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов РФ и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В Законе об образовании впервые в федеральном законодательстве закрепляется понятие инклюзивного образования (п. 27 ст. 2). Это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

В соответствии с п. 2 ст. 79 Закона общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам (АООП). В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

Согласно п. 3 той же статьи под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Зарубежный и отечественный опыт обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра показывает, что только целенаправленная и организованная на междисциплинарной основе работа специалистов, позволяет достигать положительных результатов в обучении и социализации обучающихся с РАС. Вместе с тем, в настоящее время отмечается недостаток организационно-педагогических условий обучения детей с РАС. Даже имеющийся в ряде регионов России опыт не обобщен и не систематизирован, а практическая помощь детям с РАС носит либо фрагментарный характер, либо отсутствует совсем.

Многолетний практический опыт обучения и воспитания детей с РАС в МБУ ДО «Центр ППСС» детям и подросткам структурного подразделения -

отделение лечебной педагогики и абилитации (ОЛПиА), Ресурсный центр инклюзивного образования (РЦИО), нашел свое отражение в предлагаемой модели организации ресурсного класса. Данная модель построена на стыке теоретико-методологического исследовательского подхода и практического опыта коллектива РЦИО, и ориентирована на предоставление методической поддержке педагогам общеобразовательных организаций, работающих с детьми с РАС.

Методические рекомендации предназначены для учителей начальных классов и специалистов сопровождения (дефектологов, психологов, логопедов, тьюторов) образовательных организаций, осуществляющих обучение и воспитание детей с РАС на уровне начального общего образования.

Специалисты ОЛПиА работают с детьми с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС) на протяжении 18 лет. Уровень квалификации специалистов растет с каждым годом, поэтому помощь оказывается большему количеству воспитанников дошкольного возраста и все больше детей готовы к началу школьного обучения.

Надо отметить, что в последние годы, как в Туле, так и в стране целиком существенно расширился доступ людей с ограниченными возможностями здоровья к образованию. Многие дети, считающиеся ранее «необучаемыми» - успешно обучаются в школах разного вида и типа. В 2016-17 учебном году в ОЛПиА Центра занимаются 3 разноуровневые группы детей по программе «Подготовка к школе», и перед семьями этих детей в настоящее время стоит проблема выбора образовательной инклюзивной среды.

Наряду с этим в городе среди образовательных учреждений лишь некоторые работают в инклюзивной практике и еще реже в эту инклюзию включаются дети с аутизмом в силу разнообразных сложностей этой категории детей. Сложившаяся ситуация вызывает необходимость создания различных моделей психолого-педагогической помощи обучения детей с расстройствами аутистического спектра.

Хорошо зарекомендовала модель обучения детей в ресурсном классе с использованием элементов прикладного поведенческого анализа в городах: Москва, Санкт-Петербург, Нижний Новгород, Новосибирск, Воронеж, Белгород. Эта модель может быть транслирована на некоторые образовательные организации нашего города, чьи специалисты прошли начальный курс обучения в Центре, организованное совместно с некоммерческим партнерством детских психологов и коррекционных педагогов «Содействие».

При создании ресурсных классов предполагается организация непрерывного сопровождения учителей и специалистов для эффективного образовательного процесса. Обучаясь в первом по варианту 8.1. в ресурсном классе, дети с тьютором периодически ходят в инклюзию, т.е. в регулярный класс к которому они приписаны и добирают то, что необходимо для освоения общеобразовательной программы и социальной адаптации. Таким образом, при создании специальных условий ко второму классу дети с РАС могут обучаться в регулярном классе-это один вариант обучения по АООП.

Основами психолого-педагогического сопровождения (поддержки) детей с РАС, обучающихся по варианту 8.1 АООП, являются следующие направления:

- оказание ребенку помощи в формировании жизненных компетенций, развитии адекватных отношений между ребенком, учителями, одноклассниками и другими обучающимися, родителями;
- работу по профилактике межличностных конфликтов в классе, школе, поддержанию эмоционально комфортной обстановки;
- создание условий для успешного овладения учебной деятельностью.

Для более сложной категории детей, считавшихся ранее необучаемыми, предполагается социальная инклюзия в автономном классе школы коррекционной направленности.

Сопровождение детей с РАС, обучающихся по вариантам 8.2 и 8.3 АООП, в большей степени направлено на:

- развитие у обучающихся жизненных компетенций на основе планомерного введения в более сложную социальную среду;
- поэтапное формирование учебной деятельности и коммуникативного поведения;
- расширение повседневного жизненного опыта, социальных контактов обучающихся с детьми и взрослыми в доступных для них пределах.

Обучение по варианту 8.4 требует от организации разработки специальной индивидуальной программы развития (СИПР), учитывающей индивидуальные образовательные потребности обучающегося. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС в данном варианте направлено на:

- планомерное введение обучающегося в более сложную социальную среду;
- дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов обучающегося в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов детей со сверстниками и взрослыми;
- развитие жизненных компетенций в разных социальных сферах (образовательной, семейной, досуговой, трудовой и других).

Таким образом, состояние современного общества с его категорическими тенденциями к развитию инклюзивной практики с учетом ФГОС НОО для детей с ОВЗ определяют актуальность выбранной темы: Создание рабочей модели «Ресурсный класс».

Основная цель организации ресурсного класса - создание специальных условий для усвоения учебных программ, развития и социальной адаптации учащихся с РАС в школе.

Основные задачи.

1. Изучить научно-методологическую литературу по вопросам введения ФГОС НОО для детей с ОВЗ.

2. Изучить опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе.
3. Провести мониторинг образовательных учреждений и специалистов о готовности образовательной организации к введению ФГОС НОО ОВЗ.
4. Описать модель ресурсного класса.
5. Изучить запрос родителей, которые не исключают возможности обучения своих детей по АООП.
6. Выявить возможные риски при введении модели в практику.

Подходы.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с РАС. Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности обучающихся с РАС школьного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической и учебной).

Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является обучение как процесс организации познавательной предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающий овладение ими содержанием образования. В контексте общего образования для обучающихся с РАС реализация деятельностного подхода обеспечивает:

- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- прочное усвоение обучающимися знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в изучаемых образовательных областях;
- существенное повышение мотивации и интереса ученика к приобретению нового опыта деятельности и поведения;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных (базовых) учебных действий, которые

обеспечивают не только успешное усвоение некоторых элементов системы научных знаний, умений и навыков (академических результатов), но и, прежде всего, жизненной компетенции, составляющих основу социальной успешности.

Научная обоснованность

Воронежская область стала одной из первых в России создавать условия для обучения детей с аутизмом в общеобразовательной школе силами государственной системы образования. Приоритетной задачей стало обеспечение кадровых, материально-технических и финансовых условий в школе, ведущих инновационную деятельность по направлению «Обучение детей с РАС с использованием метода прикладного анализа поведения». С сентября 2015 года в нескольких образовательных организациях Воронежской области апробируют модель обучения детей с РАС «Ресурсный класс/группа». Суть модели сводится к созданию в общеобразовательной школе специального пространства, где ученики, имеющие трудности обучения могут получать дополнительную помощь в соответствии со своими образовательными потребностями. Ученик зачисляется в образовательный класс к сверстникам, с помощью специальных педагогов осваивает образовательную программу, в соответствии со своим индивидуальным планом обучения получает помощь в пространстве «Ресурсного класса». В качестве регионального оператора всех мероприятий, связанных с образовательным маршрутом детей с ОВЗ, в том числе детей с РАС в этой программе, выступает ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования» (ВИРО).

При организации ресурсных классов воронежцы ориентировались на опыт Соединенных Штатов Америки. Модель инклюзивного обучения с использованием ресурсного класса полностью соответствует двум фундаментальным требованиям Закона об образовании людей с инвалидностью США (IDEA - Individuals with Disabilities Education Act) - право на бесплатное образование, соответствующее потребностям каждого ученика

(FAPE - FreeAppropriatePublicEducation) в наименее ограничивающей среде (LeastRestrictiveEnvironment).

Модель инклюзивного обучения « Ресурсный класс» определяется как образовательная программа, индивидуализированная под конкретного ребёнка, и предназначенная для удовлетворения уникальных потребностей этого ребенка, которая обеспечивает доступ к общеобразовательной программе, соответствующей образовательным стандартам, установленных государством и от которой ребенок получает образовательную пользу.

Ожидаемые результаты

Если модель ресурсного класса будет апробирована хотя бы в одной школе в городе, у родителя действительно будет выбор – отдать ребенка в инклюзивную школу или специальную.

Глава 1. Теоретико-методологическое, практико-ориентированное обоснование инклюзивной практики.

1.1. Зачем детям с аутизмом нужна школьная инклюзия

Родители, имеющие детей с РАС, ратуют за инклюзивное образование и считают его наилучшим выбором практически для большинства детей с аутизмом.

Во-первых, важнейшей задачей мы считаем развитие у детей социальных навыков, навыков общения с другими людьми, навыков правильного поведения в обществе. Из исследований мы знаем, что большинство детей с аутизмом испытывают трудности при общении с другими людьми, и эти трудности без поддержки ребенка с аутизмом почти всегда приводят к непониманию и даже травле со стороны типично развивающихся сверстников. В специальных школах для детей с аутизмом и другими особенностями развития, конечно, проще избегать таких ситуаций. С другой стороны, инклюзивная среда для общения, а также присутствие типично развивающихся сверстников в качестве примера для подражания помогает детям успешнее овладеть теми социальными навыками, которые у них недостаточно развиты.

Во-вторых, это развитие коммуникации. Мы также знаем, что большинство детей с аутизмом имеют те или иные трудности в развитии речи, а часть детей школьного возраста не может общаться с помощью устной речи и использует те или иные системы альтернативной коммуникации (общение с помощью картинок, с помощью жестов или письма). Коллектив сверстников, не имеющих таких проблем, является той развивающей средой, в которой ребенок может обобщить навыки коммуникации, обучение которым проводилось индивидуально, в естественной ситуации общения. И это не зависит от того, общается ли он с помощью устной речи или использует одну из альтернативных систем коммуникации. Именно в инклюзивной среде дети с аутизмом отрабатывают

те навыки общения и коммуникации с ровесниками, которые будут необходимы им в дальнейшей жизни в обществе.

И тут подходим к третьему важному преимуществу инклюзивного образования для детей с расстройством аутистического спектра — именно школа является той естественной средой, в которой происходит подготовка ребенка с аутизмом к дальнейшей жизни. После школы ребенку с аутизмом предстоит жить в том же обществе, что и выпускникам обычных общеобразовательных школ. Мы уверены, что чем раньше они познакомятся друг с другом, тем выше шанс того, 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 специальной школы.

Как реализуется инклюзивное образование?

Инклюзивное образование - это не просто физическое присутствие ребенка со специальными потребностями в классе.

Даже если ребенок обучается не по общеобразовательной, а по индивидуально адаптированной для него программе, его нахождение в классе преследует несколько целей - он участвует в работе класса, выполняя отдельное задание, и он обучается соответствующему учебному поведению: отвечать на вопросы учителя (используя альтернативную коммуникацию, если ребенок невербальный), выходить к доске, поднимать руку и т.п.

Например, в самом начале включение ребенка в общеобразовательный класс может преследовать только одну цель — научиться работать рядом со сверстниками, никому не мешая, и выполняя индивидуальное задание. После того как поведение ребенка будет отвечать критериям инклюзии, начинают подключать ребенка к работе класса постепенно, на тот промежуток времени, который мы определили, как оптимальный. Во время этих небольших сессий ребенок учится выполнять задание в условиях группы и получать инструкции непосредственно от учителя общеобразовательного класса, а также учится заходить в класс и выходить из класса, спрашивая разрешения учителя.

Почти всегда в начале этого пути ребенок выполняет задание по своей индивидуальной программе, которое может не соответствовать теме общего урока.

Или, например, ребенок посещает все уроки в общеобразовательном классе, однако математика является для него наиболее трудным предметом, и его программа по математике не соответствует программе остальных учеников класса. Поэтому учитель общеобразовательного класса на уроке математики дает этому ученику отдельное задание, которое ученик выполняет не в тетрадке, как остальные, а, например, используя формы Нумикона, разложенные на парте (Нумикон — это методика обучения арифметике, разработанная в Великобритании в 1996-1998 годах, в основе которой лежит принцип наглядности).

Почему инклюзия должна быть именно в школе?

Общение и социализация важны, и их, несомненно, нужно развивать, но при чем тут образование? Почему бы не заниматься развитием этих навыков во второй половине дня, после школы? И тут как раз переходим к главному: дети с аутизмом могут успешно учиться в обычной образовательной школе и не подвергаться травле со стороны сверстников, если взрослые позаботились о создании специальных образовательных условий для этих детей. В специальные образовательные условия входят не только тьютор и ресурсный класс как отдельное помещение в школе, а в первую очередь внедрение специальных технологий и методов обучения, доказавших свою эффективность. А инклюзия для каждого ученика с аутизмом должна быть постепенной и индивидуальной.

Если такие условия будут созданы хотя бы в одной школе в районе, у родителя действительно будет выбор — отдать ребенка в инклюзивную школу или специальную.

К счастью, наша ситуация не является уникальной, во многих странах мира уже пройден значительный путь от сегрегации к инклюзии в

образовании. Поэтому мы имеем возможность изучать самый разный опыт и использовать его в своей работе.

Немного истории. В июне 1994 года в городе Саламанка (Испания) более 300 представителей разных стран (и России в том числе) собрались на Всемирную конференцию по вопросам образования людей с особыми потребностями. В декларации, подписанной участниками конференции, был провозглашен главный принцип инклюзивного образования — принцип создания «Школ для всех» — образовательных учреждений для всех категорий обучающихся, учитывающих различия и соответствующих индивидуальным потребностям. Более трехсот участников, представлявших 92 правительства и 25 международных организаций на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями, заявили:

- дети, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей, с целью удовлетворения этих потребностей;
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

Во многих странах мира 1994 год стал началом превращения системы образования в инклюзивную. В 2012 году закон об образовании, гарантирующий всем детям без исключения право на обучение в образовательном учреждении по выбору родителя, принят и в России.

Если мы принимаем право ребенка быть таким, какой он есть, и признаем его право, закрепленное в законе, на качественное образование в ближайшей к его месту жительства школе, то мы подходим к тому, что задачей, требующей решения, становится не «подтягивание» ребенка со

специальными образовательными потребностями к условной норме, чтобы он мог посещать общеобразовательную школу, а изменение системы общего образования таким образом, чтобы в ней могли учитываться различные потребности всех учеников.

Мы точно знаем: не попади большинство наших учеников в школы, где организованы ресурсные классы, их потребности и желания в получении новых знаний, в общении со сверстниками, в адаптации к реальным условиям жизни не были бы удовлетворены в полной мере.

1.2. Специфические образовательные потребности учащихся с аутизмом

К специфические образовательные потребности учащихся с аутизмом относятся:

- необходимость постепенного и индивидуально дозированного введения ребенка в ситуацию обучения;
- выбор уроков, которые начинает посещать ребенок, должен начинаться с тех, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным и постепенно, по возможности, включает все остальные;
- специальная коррекционная работа способствует развитию социально-бытовых навыков;
- специальная поддержка детей в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке тьютором организации всего пребывания ребенка в ОО (постепенно редуцируемой по мере привыкания, освоения порядка школьной жизни, правил поведения в школе и на уроке, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации);
- дополнительные индивидуальные занятия по отработке форм адекватного учебного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с учителем, адекватно воспринимать похвалу и замечания;

- создание четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры уроков и всего пребывания ребенка в школе,
- специальная работа по подведению ребенка к возможности участия во фронтальной организации на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной;
- использование форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес соучеников;
- учёт специфики освоения навыков и усвоения информации, особенностей освоения «простого» и «сложного» в организации обучения такого ребенка и оценке его достижений;
- введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социальнобытовых навыков;
- специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;
- специальная помощь в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции;
- специальная организация на перемене, вовлечение в привычные занятия, позволяющее ребенку отдохнуть и, при возможности включиться во взаимодействие с другими детьми;
- создание условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса учителя в отношении любого ученика класса), упорядоченности и предсказуемости происходящего;

- 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; формирование подобной установки у других детей и вовлечение их в доступное взаимодействие с ребенком с РАС;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребёнка с педагогами и соучениками, семьи и школы;
- индивидуально дозированное и постепенное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Глава 2. Практико-ориентированный подход реализации модели «Ресурсный класс»

2.1. Ресурсный класс в образовательной организации. Отличие ресурсного класса от коррекционного.

В англоязычной литературе можно найти несколько разных определений ресурсного класса, смысл их примерно один и тот же.

Ресурсный класс — это помещение в школе, где ученики, имеющие трудности в обучении, могут получать дополнительную помощь в соответствии со своими потребностями.

При организации ресурсных классов в московских школах специалисты ориентировались на зарубежный опыт, переосмыслив его и стараясь учитывать особенности нашей российской системы образования. Модель «ресурсный класс» вызвала интерес, прежде всего потому, что обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика, в наименее ограничивающей среде.

Существует схема, описывающая правильное включение детей с аутизмом в разные модели обучения. Наименьшее количество детей должно находиться внизу пирамиды, где в этой схеме прописаны обучающие программы в специализированных учреждениях. И наибольшее количество детей с РАС могут учиться в общеобразовательных классах вместе со своими типично развивающимися сверстниками с необходимой поддержкой. Под поддержкой имеем в виду посещение ресурсного класса, помощь тьютора (инструктора), а также адаптированные учебные программы, которые могут меняться по мере того, как ребенок их осваивает.

Если говорим о школьном обучении, то российским аналогом первой ступени пирамиды будет обучение детей с РАС в коррекционных школах.

Вторая ступень пирамиды — (автономный класс) — аналог коррекционного класса в общеобразовательной школе, имеющий ряд

существенных отличий от принятой ранее в наших школах формы коррекционных классов. Автономный класс подразумевает включение учеников на уроки в общеобразовательные классы со сверстниками до 50% от общего времени нахождения учеников в школе. Большая часть занятий в автономном классе проводится в групповой форме или малыми группами, но также присутствуют индивидуальные занятия, в соответствии с индивидуальными программами учеников. Автономный класс посещают ученики, которые испытывают значительные трудности в освоении общеобразовательной программы.

Третья ступень — ресурсный класс — предполагает, что основное обучение ребенка происходит в общеобразовательном классе, а в ресурсном ребенок отрабатывает отдельные темы и навыки. При данной форме обучения ученик проводит в общеобразовательном классе более 50% от общего школьного времени.

Внутри этой схематичной пирамиды предполагается движение ребенка от первой нижней ступени к вершине. И, по сути, ресурсный класс является средством достижения этого результата.

Если в США в школе могут одновременно функционировать и ресурсный, и автономный класс, то в России, где мы находимся в самом начале организации такой модели инклюзивного образования, оба этих класса объединены в один. В ресурсном классе, могут обучаться дети, которые основную часть времени проводят на уроках в общеобразовательном классе, лишь на отдельные часы приходя в ресурсный класс, и дети, для которых обучение в ресурсном классе является основным. Это возможно благодаря тому, что структура ресурсного класса позволяет индивидуализировать обучение для каждого ученика. Программа, материалы, методы обучения, рабочее место, расписание — все разрабатывается на основании индивидуальных потребностей каждого ученика.

Дети, посещающие школы с ресурсными классами, о которых мы рассказываем, обучаются по индивидуальной образовательной программе, составленной в соответствии с рекомендациями ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии), а также потребностями и дефицитами ребенка, выявленными в ходе тестирования.

В зависимости от потребностей ребенка, он может находиться в ресурсном классе как небольшую часть времени после занятий в общеобразовательном классе, восполняя свои дефициты, так и большую часть учебного времени, посещая свой общеобразовательный класс по индивидуальному плану. Занятия в ресурсном классе могут проходить один на один с тьютором или в небольших группах. Групповые занятия проводит учитель ресурсного класса.

Ресурсный класс — это не место изоляции ученика, и, конечно, это не коррекционный класс в общеобразовательной школе. Это специальная образовательная модель, позволяющая ученику сочетать, в зависимости от своих потребностей и возможностей, инклюзивное образование и индивидуальное обучение. При этом ученик официально зачислен в общеобразовательный класс, ресурсный класс — это место, где ему оказывается поддержка специалистов.

Главное отличие ресурсного класса от коррекционного, в котором обучение также проходит по адаптированным образовательным программам, состоит в том, что ученики ресурсного класса последовательно включаются в учебную деятельность общеобразовательных классов, посещают уроки по школьным предметам, которые они могут изучать вместе со своими типично развивающимися сверстниками при поддержке тьютора. При этом процент времени совместного обучения для каждого из учеников может быть разным. На уроках в общеобразовательном классе учеников сопровождают индивидуальные тьюторы, которые при необходимости помогают им в выполнении заданий и общении с одноклассниками. Тьютор также помогает

адаптировать материал урока в соответствии с особенностями восприятия ученика, которого он сопровождает.

Кроме того, в коррекционном классе ученики со специальными образовательными потребностями в основном обучаются в группе, а в условиях ресурсного класса используются групповые и индивидуальные (один на один с тьютором) формы обучения.

Интенсивность поддержки определяется для каждого ученика индивидуально, в соответствии с интеллектуальными дефицитами, наличием или отсутствием проблемного поведения. Эта поддержка постоянно модифицируется на основании изменений, происходящих с самим ребенком, и с учетом его возраста.

Дети с РАС очень разные. Для того чтобы понять, как происходит обучение в ресурсном классе, давайте рассмотрим два сюжета: когда обучение ребенка происходит по большей части в общеобразовательном классе, и когда ребенок посещает только отдельные уроки в общеобразовательном классе, а большую часть времени обучается в ресурсном.

Некоторые школьные предметы могут быть сложны ученику с РАС для освоения в условиях общеобразовательного класса. Ему может понадобиться больше времени для проработки какой-то темы. Поэтому ученик на некоторые уроки может переходить в ресурсный класс и изучать те же темы, что и его одноклассники в это же время, но в режиме «один на один» со своим тьютором. Например, ученик изучает чтение и окружающий мир в общеобразовательном классе, а на уроке математики переходит в ресурсный класс, после чего возвращается в общеобразовательный на физкультуру. Режим индивидуальных занятий позволяет уделить больше времени каждой теме, прорабатывать проблемные моменты по несколько раз и потому особо предпочтителен для формирования новых и/или сложных навыков. Предметы, которые ребенок посещает с общеобразовательным классом и которые он изучает в ресурсном классе, также прописываются в

индивидуальной программе ребенка. Этот перечень может меняться в течение года. Ученик может посещать ресурсный класс от 50% общего учебного времени и меньше, и его образовательная программа будет максимально близка к программе общеобразовательного класса.

Что может помешать инклюзии ученика с аутизмом?

Ученик может покинуть общеобразовательный класс во время уроков и перейти в ресурсный, если у него возникает поведение, которое может помешать образовательному процессу в классе, а также в случае, если ученику требуется сенсорная разгрузка.

Когда у ученика с РАС присутствует поведение, которое мешает его адаптации в школе, для него прописывается отдельная программа по работе с данным поведением. В рамках этой работы выясняются причины дезадаптивного поведения, вызывающие его факторы, признаки, по которым можно спрогнозировать появление этого поведения. Это важно, так как основная цель работы с поведением — не остановить уже начавшееся дезадаптивное поведение, а сделать так, чтобы оно не началось. Решить эту задачу можно, изменяя факторы окружающей среды, которые влияют на появление поведения и формируя у ученика новые навыки [Шаповалова, 2015; Мелешкевич, Эрц, 2014]- То есть мы учим ребенка поведению, которое будет соответствовать ситуации. Например, при возникновении трудностей с выполнением задания ребенок учится просить у учителя помощи, вместо того чтобы реагировать на такую ситуацию криком.

Если учитель или тьютор видит, что ученик может начать демонстрировать дезадаптивное поведение, тьютор вместе с учеником имеют возможность перейти в ресурсный класс и закончить урок уже в индивидуальном режиме.

Учитель и тьютор должны отмечать у ребенка признаки сенсорной перегрузки, а постепенно свое состояние может научиться отслеживать и сам ученик. В такой ситуации ресурсный класс служит местом, где ребенок может отдохнуть или получить необходимую ему сенсорную стимуляцию.

Так как организация образовательного и коррекционного процессов в условиях ресурсного класса индивидуализирована, посещать его могут ученики разного возраста из разных общеобразовательных классов.

Но разница в возрасте не должна быть очень значительной. Поэтому наилучший выход — создавать отдельные ресурсные классы для начальной и средней школы. Сама по себе образовательная технология с организацией ресурсного класса не является инклюзией. Она лишь эффективное средство для инклюзивного образования детей с РАС. Важный ресурс, позволяющий ребенку с аутизмом обучаться в школе.

При этом ресурсный класс, на наш взгляд, может существовать внутри коррекционной школы, поскольку для выполнения своих задач вся коррекционная школа должна быть ресурсной зоной для учеников.

Максимальная наполняемость ресурсного класса, по нашему опыту, — 8 человек. Это связано прежде всего с требованиями к организации учебного пространства.

При наполняемости класса в 8 учеников в классе одновременно могут находиться 17-18 человек, так как количество тьюторов соответствует количеству учеников, а к ним еще добавляются педагог ресурсного класса и, при необходимости, другие специалисты.

Существенным является также ограничение по количеству часов работы педагога ресурсного класса. У каждого ученика, посещающего ресурсный класс, есть своя индивидуальная адаптированная программа, в которую включены графики, специальные планы/протоколы, адаптированные материалы и описание условий, специфичных для ученика. Такая программа требует разработки индивидуального графика, составления индивидуальных планов по формированию навыков, специальной разработки адаптированных материалов с учетом особенностей и потребностей каждого ребенка. В задачи учителя ресурсного класса также входит ежедневный мониторинг успешности освоения учеником программы и работа с учителями общеобразовательных классов.

Если учеников 8 - учитель может потратить на решение индивидуальных задач для каждого около 3 часов в неделю, и по опыту это минимальное количество времени, обеспечивающее хороший результат.

При увеличении количества учеников в ресурсном классе уменьшается количество часов педагога из расчета на каждого из учеников, что, естественно, сказывается на эффективности работы.

2.2. Командная работа специалистов класса

Основные принципы построения инклюзивной образовательной среды.

Командная работа. 99% процентов успеха работы ресурсного класса - это эффективная команда. Команда, в которой каждый человек понимает и точно выполняет свои профессиональные задачи. Работа в модели ресурсного класса предполагает четкую структуру и иерархию в команде специалистов.

Тьютор.

- Выполнение индивидуальной части образовательной программы.
- Сюда входит проведение индивидуальных занятий по формированию новых навыков по планам-конспектам, составленным ведущим педагогом РК (учителем). И выполнение учебных планов, прописанных для уроков в регулярном классе.
- Сопровождение ребенка на уроках в регулярном классе и на групповых занятиях в РК. Во время групповых занятий и на уроках в общеобразовательном классе тьютор становится ассистентом этого педагога. Его задачей становится создание условий, при которых ученик сможет наиболее правильно выполнить инструкцию ведущего урока педагога.
- Сопровождение ребенка в режимных моментах школьной жизни.
- Данных моментов довольно много, и в столовой, и в раздевалке, и в туалете.
- Но сопровождение тьютора – это, не просто техническая помощь. Любой режимный момент, в котором ученик на данный момент не является

достаточно самостоятельным, будет наилучшей возможностью для обучения ребенка в естественных условиях.

➤ Организация совместной деятельности ученика ресурсного класса с одноклассниками из общеобразовательного класса.

Перемены, досуговая деятельность - прекрасная возможность для общения детей друг с другом, налаживанию контактов, установлению дружеских отношений. Вместе с режимными моментами, появляется уникальная возможность формировать эти ценные навыки в естественных условиях, создавая все необходимые условия для эффективного общения ученика с аутизмом с его одноклассниками.

Основными показаниями для назначения поддержки тьютором являются:

- трудности регулирования собственного поведения в рамках обучения в классе, препятствующие организации учебного процесса;
- выраженные проявления дезадаптивного поведения (агрессивные и аутоагрессивные проявления);
- трудности организации собственной продуктивной деятельности как во время уроков, так и на переменах;
- трудности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в столовой и т. п.);
- трудности понимания речи (инструкций) учителя.

Некоторым детям, особенно на первых этапах обучения, тьютор необходим на протяжении всего периода нахождения в школе для сопровождения всех учебных и режимных моментов. По мере адаптации ребенка помощь тьютора сокращается и может быть необходима фрагментарно, например, на конкретном учебном предмете, или при осуществлении определенного вида деятельности (контрольная работа), или при возникновении новых социальных ситуаций (праздники, экскурсии).

Учитель

- Анализ результатов тестирования, составление и корректировка индивидуальной части образовательной программы ребенка.
- Учитель определяет навыки, которые являются наиболее приоритетными для ученика в данный момент, и вносит их в адаптированную образовательную программу ребенка. Он выбирает те навыки, которые будут формироваться на индивидуальных занятиях и расписывает их в индивидуальной части образовательной программы с указанием критериев, по которым можно будет определить, когда ребенок усвоит каждый навык.
- Участие совместно с учителем общеобразовательного класса в составлении и реализации адаптированной образовательной программы ребенка.
- Должен установить хороший контакт с учителями школы и специалистами психолого-педагогического сопровождения, так как эффективность работы с учеником с РАС во многом зависит от единого подхода и слаженной работы команды специалистов.
- Участие совместно с учителем общеобразовательного класса в организации процесса обучения ребенка с РАС в условиях класса.

Определение учебных дисциплин, которые ученик с РАС будет посещать совместно с общеобразовательным классом, график этих посещений, работа по подготовке ученика к данным урокам, проработка учебных планов с учетом особенностей данного конкретного ученика, проработка особенностей взаимодействия специалистов (учителя и инструктора) во время присутствия ученика на уроках.

Адаптированная образовательная программа составляется и одновременно реализуется всеми специалистами, принимающими участие в работе с данным учеником.

- Подбор, адаптация и модификация учебных материалов для ученика.

- Значение может иметь все: шифр и его размер, расположение на листе, формулировка заданий, иллюстрации, в некоторых случаях даже цвет бумаги.
- Задача учителя состоит в том, чтобы подобрать или создать для каждого ученика такой учебный материал, который будет наиболее для него понятен и доступен.
- Анализ данных, полученных в результате наблюдений за поведением ученика, и составление на основе данного анализа поведенческой программы.
- Анализ результатов наблюдений за поведением ученика позволяет понять, что вызывает это поведение, и что во внешней среде поддерживает появление этого поведения вновь и вновь. Владея этой информацией, учитель ресурсного класса может предложить действия, которые приведут к снижению количества ситуаций, в которых появляется данное поведение, или к полному исчезновению поведения, мешающего адаптации ребенка в школе.
- Проведение консультаций и мероприятий по информированию сотрудников школы и родителей одноклассников из общеобразовательных классов. Распространение знаний об аутизме, о наиболее эффективных методах работы с детьми с РАС, обучение данным методам, решение конфликтных.

Учитель-дефектолог является специалистом, который имеет специальные знания по организации работы с детьми с РАС, и его помощь направлена на освоение АООП НОО и АОП. Этот специалист обеспечивает грамотную профессиональную поддержку не только ученику, но и методическую поддержку учителю класса. Он осуществляет помощь в адаптации учебных, дидактических материалов и образовательной среды. Дефектологическая помощь оказывается до тех пор, пока обучающийся с РАС не сможет овладеть учебными навыками, необходимыми для освоения АООП НОО.

К основным направлениям работы учителя дефектолога можно отнести:

- формирование стереотипа учебного поведения;
 - формирование базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.);
 - формирование дефицитарных учебных навыков;
 - формирование навыков социального взаимодействия;
 - формирование коммуникативных навыков;
 - формирование представлений о себе и своем социальном окружении;
 - формирование «модели психического»;
- эмоционально-личностное развитие и другие направления.

Куратор

Оказывает помощь при составлении и корректировке адаптированной образовательной программы ученика, индивидуальной части образовательной программы, поведенческой программы, планов-конспектов, помощь в анализе результатов мониторинга за выполнением образовательной программы и результатов наблюдений за поведением учеников, посещающих ресурсный класс, консультирование учителя ресурсного класса по сложным случаям, возникающим в процессе обучения детей с РАС.

2.3. Как организованы занятия в ресурсном классе.

Индивидуальные занятия.

Каждую минуту нахождения ученика в ресурсном классе можно использовать для обучения.

Для начала обозначим, какие формы организации обучения можно использовать в ресурсном классе. Глобально их три:

- индивидуальные занятия,
- групповые занятия,
- обучение в естественных условиях.

Важно отметить, что тут не может быть «или». Используются все три формы обучения, а не какая-нибудь одна на выбор. Поговорим о каждой из форм подробнее.

Большинство новых навыков детям с РАС легче осваивать в режиме индивидуальных занятий «один на один», когда у специалиста есть возможность уделять ученику максимум внимания. Так проще всего подстроиться под темп ученика, учесть все его потребности и особенности, уделить больше внимания наиболее трудным для ученика заданиям, которые выполняются в ходе занятия.

Индивидуальная форма обучения в рамках ресурсного класса преобладает над остальными. Ведь основная функция ресурсного класса — это проработка дефицитов, которые невозможно восполнить в условиях групповых занятий в общеобразовательном классе. И именно индивидуальные занятия наилучшим образом подходят для такой задачи.

Какие навыки можно формировать во время индивидуальных занятий? Ответить на этот вопрос просто — любые!

В индивидуальном режиме можно работать и над когнитивными, и над речевыми, и над школьными (академическими) навыками, и даже над игровыми. Главное преимущество индивидуальных занятий в том, что педагог получает наибольший контроль над окружающей средой и процессом обучения. Взрослому в индивидуальном режиме проще создавать условия, при которых эффективность занятий будет высокой, а ученик будет успешным в усвоении нового. Хвалить и поощрять ученика в индивидуальных занятиях намного проще, чем в группе.

У индивидуальных занятий есть только одно, но очень серьезное ограничение. На индивидуальных занятиях невозможно генерализовать (обобщить) полученный навык.

Почему это важно? Каждый навык, который мы формируем у наших учеников, необходим для выполнения какой-то функции, важной для жизни в реальном мире. Когда мы учим ребенка в режиме «один на один» за столом

показывать на карточку с буквой М среди нескольких других, наше целеполагание будет описано следующим образом: «Петя после устной инструкции педагога «покажи М» покажет на карточку, на которой будет изображена заглавная буква М в ряду из пяти других карточек с разными буквами». И мы уверены, что Петя очень быстро научится это делать за столом со своим тьютором. Он научится выделять букву М на разных карточках, написанную разными шрифтами, в отдельных словах, в предложениях, в небольших рассказах и т.д.

Но сможет ли ученик сделать то же самое, если мы выведем его из-за стола индивидуальных занятий и переместим в реальные условия или просто в общеобразовательный класс? Сможет ли он самостоятельно сразу после обучения за столом использовать данный навык в соответствии с его функцией? Научившись во время индивидуального занятия просить у нас сок, сможет ли он попросить этот же сок в буфете? Скорее всего, нет. Потому что одной из трудностей обучения детей с РАС является трудность переноса имеющихся знаний, умений и навыков на другие ситуации.

В самых тяжелых случаях мы можем наблюдать, как ребенок прекрасно справляется с каким-то заданием, но только за определенным столом или только в присутствии определенного человека. В нашей практике был мальчик, который замечательно решал довольно сложные математические примеры, но только в присутствии мамы, если она сидела прямо напротив него. Любое изменение внешней среды при необобщенном навыке может привести к его утрате.

Поэтому мы всегда говорим, что, если ребенок не демонстрирует какой-то навык в любой ситуации, значит, этот навык у него не сформирован. Навык сформирован только тогда, когда он генерализован!

Обобщения навыка невозможно добиться во время индивидуальных занятий, но индивидуальный режим позволяет нам отточить каждый навык в наиболее приспособленной для этого среде, довести его до мастерства. При необходимости мы также можем свести этот навык в группу с другими

навыками. А затем вывести его из зоны индивидуальных занятий в зону обобщения, поддерживать там и развивать дальше.

«Правило трех»

У нас есть критерии для определения уровня освоения навыка, с их помощью мы принимаем решения, когда навык переводится в зону обобщения. Эти критерии называются «правило трех». Если ученик во время индивидуальных занятий без помощи показывает от 80% положительных ответов три дня подряд, с тремя разными людьми, в трех разных местах, то данный навык переводится в режим обобщения.

Пример применения «правила трех»

«Педагог класса просматривает отметки о выполнении заданий Дашей и отмечает, что уже три дня Даша составляет короткие слова из букв по устной инструкции тьютора с успешностью выше 80%. Педагог может предложить тьютору взять для выполнения данного задания другой материал. Это могут быть карточки с буквами, написанные другим цветом, шрифтом, или буквы другого размера, пластмассовые буквы из магнитной азбуки. После этого педагог попросит двух других тьюторов дать Даше инструкции по собиранию слов из букв. Он предложит Даше собрать слово, сидя за другим столом, на ковре в игровой зоне, в другом кабинете, может быть, даже в столовой. И если во всех случаях Даша будет выполнять задание с успешностью не менее 80%, педагог сможет вынести решение, что Даша достигла в данном навыке мастерства. План с описанием данного навыка будет исключен из списка так называемых активных планов, с которыми проводится работа на данный момент. Он будет помещен в список планов неактивных, к другим, уже обобщенным Дашей навыкам. В течение учебного года мы периодически возвращаемся к неактивным планам, чтобы удостовериться, что сформированный навык не пропал. Проверка проходит раз в 2-4 недели. Мы достаем план и даем ученику инструкцию по данному плану от трех до пяти раз. Если ученик выполняет инструкцию, педагог отмечает, что описанный в плане навык сохраняется, и план убирают в конец

«неактивных планов». Если ученик не выполняет инструкцию, план опять вводят в активную работу».

Уже сформированный навык может стать основой для формирования новых навыков, может быть введен в групповые занятия, в бытовые моменты, в игру. Во время групповых занятий Даша будет собирать слово из букв у доски, чтобы отработать навык выхода к доске. Она может играть в магазин и составлять из букв названия товаров для ценников. Или участвовать в оформлении школьной стенгазеты.

Кто проводит индивидуальные занятия в ресурсном классе?

Большую часть занятий с ребенком проводит тьютор, который закреплен за ребенком в данный момент. Но занятия также могут проводить и другие специалисты ресурсного класса.

По каждому формируемому навыку педагог ресурсного класса составляет учебный план-конспект.

Название учебного плана-конспекта должно соответствовать тому, как сформулирован навык, над которым мы планируем работать, в индивидуальной части программы. Например, «Рецептивное определение буквы А».

Далее мы прописываем критерий, по которому сможем определить, что данный навык был сформирован. Это та цель, которую мы хотим достичь в нашей работе с этим ребенком. План подробно описывает, что именно и в какой ситуации должен делать ученик, как его действие должно выглядеть со стороны для наблюдающего. И какой процент положительных ответов должен продемонстрировать ученик, чтобы мы поняли, что поставленная цель достигнута. Это поможет всем участникам образовательного процесса идти к единой цели и одинаково оценивать результат.

Далее в плане описываем, как будем формировать у ученика данный навык. Прописываем путь, по которому поведем нашего ученика от имеющегося у него уровня развития данного навыка до выбранного критерия. Путь делится на несколько этапов или шагов по принципу «от

простого к сложному», так как сразу достигнуть вершины с нуля почти нереально. В среднем мы прописываем три этапа формирования навыка, но их может быть и больше.

Описание каждого этапа содержит описание необходимых материалов, действий тьютора, реакции, ожидаемой от ученика на действия инструктора, уровень помощи и критериев для перехода к следующему этапу.

План должен быть написан настолько точно и подробно, чтобы любой человек с минимальной подготовкой после прочтения данного плана смог выполнить его верно.

В течение одного урока на индивидуальном занятии тьютор может пройти с ребенком несколько разных планов по разным учебным предметам, а может посвятить все время одному виду занятий (математике, русскому и т.д.), приблизительно так же, как это происходит в общеобразовательном классе. Индивидуальное занятие может быть короче по времени, чем обычный урок,— к примеру, в наших классах оно длится 25 минут и даже меньше, в зависимости от возможностей ученика.

Мы уже рассказали, что индивидуальные занятия могут быть организованы по-разному. Первый вариант организации индивидуальных занятий является более гибким. В течение одного урока ребенок с тьютором могут выполнить задания и по математике, и по чтению, отработать коммуникативные навыки и т.д. Появляется возможность повторения одного и того же задания несколько раз в течение дня на разных уроках.

Слабой стороной такого подхода является его значительное отличие от уроков в общеобразовательном классе, где в течение одного занятия дети слушают материал и получают задания только по одной дисциплине.

При обеих системах расписания у тьютора есть возможность изменять последовательность заданий и их уровень сложности в зависимости от состояния ребенка. У ученика также есть возможность влиять на то, чем он будет заниматься в той или иной части урока, так как ученик может принимать участие в составлении расписания заданий внутри урока и

решать, какой сложности задания он хочет выполнять в начале урока и в конце.

Выбор подхода зависит от многих факторов. Эти факторы — особенности ребенка, содержание его образовательной программы, индивидуальное расписание ребенка и расписание его общеобразовательного класса, индивидуальные расписания других учеников, посещающих ресурсный класс. В классе также может использоваться сочетание двух подходов, когда какие-то уроки являются монопредметными (отдельно математика или чтение), а некоторые уроки включают в себя несколько учебных дисциплин одновременно.

Групповые занятия

Групповые занятия, или так называемые общие уроки, это вторая основная форма работы в ресурсном классе. В ходе групповых занятий происходит:

- обобщение навыков, сформированных в ходе индивидуальных занятий,
- формирование навыков социального взаимодействия, игры,
- формирование навыков, необходимых для обучения в общеобразовательном классе.

Заключение

Сама по себе образовательная технология с организацией ресурсного класса не является инклюзией. Она лишь эффективное средство для инклюзивного образования детей с РАС. Важный ресурс, позволяющий ребенку с аутизмом обучаться в школе.

При этом ресурсный класс, может существовать внутри коррекционной школы, поскольку для выполнения своих задач вся коррекционная школа должна быть ресурсной зоной для учеников.

Возможные риски:

- Инерция и непонимание педагогами сути инклюзивного образования и представленной модели «Ресурсный класс».
- Недостаточная подготовленность педагогических кадров методам прикладного анализа (ПАП), используемым в ресурсном классе.
- Отсутствие локальных актов для внедрения модели в ОУ.
- Недостаточная психологическая готовность родителей к обучению детей в режиме инклюзивного образования по АООП.
- У детей наличие нежелательного поведения. Когда присутствует поведение, которое мешает адаптации в школе, для него прописывается отдельная программа по работе с данным поведением.

Используемая литература и источники

Основная литература

1. «Об образовании в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года.
2. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу законодательных актов (отдельных положений законодательных актов) Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 2.07.2013 № 185-ФЗ.
3. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ (с дополнениями и изменениями)
4. «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации, Принят Государственной Думой 3 июля 1998 года и одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 года, (с изменениями от 20 июля 2000 г., 22 августа, 21 декабря 2004 г., 26, 30 июня 2007 г.).
5. Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации/ Под общей ред. Манелис Н.Г. – М.:ГБОУ ВПО МГПТУ,2016.-177с.
- 6.Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе. Практическое пособие/рук. Авторского коллектива. Козорез А.И. –М..АНО Ресурсный класс, 2015.-360 с.

Список методических материалов по разделам

1. "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования" - Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1014.

Список справочных материалов по разделам

1. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06

2. «Об утверждении Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» - Приказ Минздравсоцразвития России № 593 от 14 августа 2009 г.

Дополнительная литература

1. Инклюзивное образование в России. Опыт реализации. Издание Детского Фонда ООН ЮНИСЕФ, 2011.

2. Копотева Г.Л. , Губанова Е.В. введение ФГОС сновного общего образовательная программа школы. В 2-х частях.- Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2015.-2008 с.

3. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции Психологическая наука и образование. 2011. №3. - С. 5-11

4. Яковлева Н.Н. Инклюзивное образование: социально-психологический аспект. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии.

