

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Забайкальский государственный университет»
(ФГБОУ ВО «ЗабГУ»)

УДК 376

№ государственной регистрации 01201461152

Инв. №



СЕРТИФИКАТ

Профессор по научной
и творческой работе,
д-р. техн. наук, профессор

А.Н. Хатыкова

«31» 01 2017 г.

ОТЧЕТ
О НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ

Научно-методическое сопровождение апробации специального федерального
государственного образовательного стандарта для детей
с ограниченными возможностями здоровья

по теме:

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ
СПЕЦИАЛЬНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
СТАНДАРТА

(заключительный)

Начальник НИУ

Кратко 31.01.2017 Е.С. Краткина
подпись, дата

Руководитель НИР

Зволейко Е.В. Зволейко
подпись, дата
30.01.2017г.

Чита 2017

СПИСОК ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

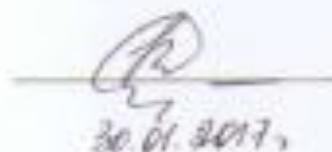
Руководитель темы,
младший научный сотрудник,
д-р пед. наук, доцент



30.01.2017.

Е.В. Зволейко

Исполнитель темы:
младший научный сотрудник,
канд. псих. наук, доцент



30.01.2017.

С.А. Калашникова

РЕФЕРАТ

Отчет 34 с., 17 источников.

Ключевые слова: ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ (ФГОС); АДАПТИРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (АООП НОО); УСЛОВИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ; РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ; ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ; ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНКИ; МЕТОДИКА ОЦЕНКИ; СИСТЕМНО-РЕСУРСНАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ); СПЕЦИАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ (СИПР).

Объектом исследования является апробация специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Цель работы состоит в научно-методическом обеспечении апробации федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях, реализующих программы общего образования в работе с различными категориями обучающихся с ОВЗ.

На третьем этапе НИР «Оценка эффективности реализации моделей социализации детей с ОВЗ в условиях внедрения ФГОС» работа проводилась в 2 этапа:

на 1-ом этапе осуществлен теоретический анализ и проведено содержательное описание психолого-педагогических характеристик социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде, групп специальных условий социализации; системно-ресурсной модели социализации ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды; психологических оснований неадаптивной социализации детей с ОВЗ; методических оснований проектирования специальных индивидуальных программ развития (СИПР) для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями в развитии; перспективных областей социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде; специфики педагогической оценки личностных результатов обучения в условиях инклюзивного образования.

на 2-ом этапе определен и описан комплекс методик психолого-педагогической оценки уровней социальной адаптации и социальной автономизации как двух сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Используемые методы: Применялись теоретические и эмпирические методы исследования. Среди теоретических методов – методы сравнительного анализа, теоретического анализа источников, обобщения, моделирования. Эмпирические методы: метод экспертного оценивания.

Результаты исследования, их новизна: На основе анализа требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, иных нормативных документов, а также анализа специальной литературы, проведено содержательное описание:

- психолого-педагогических характеристик социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде;
- групп специальных условий социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде в области организационно-управленческого, материально-технического, организационно-педагогического, социально-психологического и субъектного компонентов среды, организации психолого-педагогического сопровождения;
- системно-ресурсной модели социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды;
- психологических оснований неадаптивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья;
- методических оснований проектирования специальных индивидуальных программ развития для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями в развитии;
- внеурочной деятельности, обеспечивающей адаптацию и автономизацию обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде;
- системы профориентационной работы со школьниками, имеющими ограниченные возможности здоровья, в рамках предпрофильной и профильной подготовки в старшей школе;
- перспективных направлений деятельности учреждений профессионального образования в целях оптимизации профессионального самоопределения и адаптации обучающихся с ОВЗ в вузе;
- специфики педагогической оценки личностных результатов обучения в условиях инклюзивного образования.

На основе проведенного содержательного описания:

- выделены критерии и определен комплекс методик психолого-педагогической оценки уровня социальной адаптации как одной из сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде;

- выделены критерии и определен комплекс методик психолого-педагогической оценки уровня социальной автономизации как одной из сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Степень внедрения: Результаты НИР используются специальными и общеобразовательными организациями Забайкальского края, осуществляющими обучение детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС образования детей с ОВЗ, ФГОС образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Результаты НИР могут быть использованы в образовательных учреждениях Российской Федерации в рамках распространения опыта внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ и для повышения квалификации психолого-педагогических кадров.

Результаты исследований используются в образовательном процессе Забайкальского государственного университета при подготовке бакалавров и магистров по направлениям «Специальное (дефектологическое) образование», «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование».

Область применения: Результаты НИР могут быть использованы в учреждениях общего и специального образования разных типов и видов при проектировании и реализации адаптированных основных образовательных программ начального общего образования для различных категорий детей с ОВЗ.

СОДЕРЖАНИЕ

ОПРЕДЕЛЕНИЯ	7
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	9
ВВЕДЕНИЕ	10
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ	12
Проблемное поле исследования	12
Этап 1.	12
Этап 2.	27
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	32
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	35

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящем отчете о НИР применяются следующие термины с соответствующими определениями:

обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [16];

федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования [16];

инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [16];

адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [16];

комплексное сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – создание научно-обоснованного комплекса организационно-методических условий медико-психологического и социально-педагогического характера, позволяющих данной категории детей органично включаться в образовательный процесс, взаимодействовать со всеми его участниками, достигать результатов, соответствующих индивидуальным возможностям каждого и способствующих интеграции в социум [16].

социализация – процесс интеграции человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, социальный институт, социальную организацию); усвоение человеком элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности; формирование готовности к реализации индивидом совокупности социальных ролей, их освоение [6].

специальная индивидуальная программа развития – документ, отражающий общую стратегию и конкретные шаги специалистов и родителей в организации образования и

психолого-педагогического сопровождения обучающегося с тяжелыми множественными нарушениями развития [15].

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

АООП – адаптированная основная общеобразовательная программа

НОО – начальное общее образование

ПрАОП – примерная адаптированная образовательная программа

ПМПк – психолого-медико-педагогический консилиум образовательной организации

ОО – образовательная организация

ПКР – программа коррекционной работы

СИПР – специальная индивидуальная программа развития

ВВЕДЕНИЕ

В статье 3 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования определяется «обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека». Статьей 5 Закона гарантируется право каждого человека на образование, при этом устанавливаются дополнительные гарантии права на образование лицам с ограниченными возможностями здоровья.

В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ОВЗ Законом об образовании (статья 11) предусматривается включение в федеральные государственные образовательные стандарты специальных требований и (или) установление специальных федеральных государственных образовательных стандартов. На сегодняшний день в Российской Федерации ведущими специалистами в области специального и инклюзивного образования Института коррекционной педагогики Российской академии образования, Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена и др. разработаны Федеральный государственный стандарт начального общего образования обучающихся с ОВЗ, Федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и проекты адаптированных основных общеобразовательных программ для всех категорий обучающихся с ОВЗ.

Цель Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для детей с ОВЗ – определить необходимые условия получения образования для различных категорий детей с ОВЗ; утвердить примерные адаптированные образовательные программы для различных категорий обучающихся; обозначить требования к результатам освоения адаптированных образовательных программ и к итоговым достижениям обучающихся к моменту завершения школьного образования для каждого уровня образования.

Приоритетным направлением деятельности системы образования Забайкальского края является обеспечение доступности и качества образования лиц с ограниченными возможностями и детей-инвалидов. В крае проживает более 9107 детей с ОВЗ, из них в 2015-2016 учебном году 7 228 чел. обучаются в общеобразовательных школах, 1127 чел. –

в специальных (коррекционных) школах, 102 чел. – дистанционно, 1325 чел. обучаются индивидуально на дому по адаптированной образовательной программе [12].

С 1 сентября 2016 года все специальные и общеобразовательные организации Забайкальского края осуществили переход на ФГОС для обучающихся с ОВЗ, ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В связи с этим представляется важным вопрос готовности школ к организации образования детей с ОВЗ в соответствии с современными требованиями и введению ФГОС образования обучающихся с ОВЗ.

Актуальность темы научно-исследовательской работы определяется необходимостью

- научно-методической поддержки и сопровождения внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ, ФГОС образования детей с интеллектуальными нарушениями на базе всех образовательных учреждений Забайкальского края;

- теоретической и методической подготовки специалистов образовательных учреждений к реализации адаптированных образовательных программ и комплексному сопровождению обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС образования детей с ОВЗ, ФГОС образования детей с интеллектуальными нарушениями;

- распространения эффективного опыта внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ на территории Забайкальского края посредством его транслирования на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки психолого-педагогических кадров;

- обеспечения процесса профессиональной подготовки бакалавров и магистров в ЗабГУ по направлениям «Специальное (дефектологическое) образование», «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование», отвечающего современным потребностям общества и образовательной практики.

Результаты данного исследования представляют значимые теоретические и методические материалы для педагогов, психологов и других специалистов образовательных и иных учреждений, осуществляющих образование и комплексное сопровождение детей с ОВЗ в условиях апробации и внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ, ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проблемное поле исследования.

Работа выполнялась по обозначенному в техническом задании направлению, охватывающему область конкретной проблемы – оценки эффективности реализации моделей социализации детей с ОВЗ в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ. Работа по данному направлению проводилась в 2 этапа:

на 1-ом этапе осуществлен теоретический анализ и проведено содержательное описание психолого-педагогических характеристик социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде, групп специальных условий социализации; системно-ресурсной модели социализации ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды; психологических оснований неадаптивной социализации детей с ОВЗ; методических оснований проектирования специальных индивидуальных программ развития (СИПР) для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями в развитии; перспективных областей социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

на 2-ом этапе определен и описан комплекс методик психолого-педагогической оценки уровней социальной адаптации и социальной автономизации как двух сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Методы исследования. В теоретической части работы применялись методы сравнительного анализа, теоретического анализа источников, обобщения, моделирования.

В эмпирической части работы использовался метод экспертного оценивания, метод моделирования.

1 этап

На 1-ом этапе осуществлено содержательное описание психолого-педагогических характеристик социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде; групп специальных условий социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде в области организационно-управленческого, материально-технического, организационно-педагогического, социально-психологического и субъектного компонентов среды, организации психолого-педагогического сопровождения (исполнитель – Е.В. Зволейко); системно-ресурсной модели социализации ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды; психологических оснований неадаптивной социализации детей с ОВЗ; методических оснований проектирования специальных индивидуальных программ развития (СИПР) для обучающихся с тяжелыми

множественными нарушениями в развитии (исполнитель – С.А. Калашникова); перспективных областей социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде; специфики педагогической оценки личностных результатов обучения в условиях инклюзивного образования (исполнитель – Е.В. Зволейко).

Исполнителем *Е.В. Зволейко* в теоретической части работы:

1. Содержательно описаны психолого-педагогические характеристики социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Показано, что социализация ребенка с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде обладает определенной спецификой. Уровень социализации определяется характером ограничения ребенка, а также реабилитационными ресурсами конкретного социума. Поскольку социализация – процесс разнонаправленный, включающий процессы социальной адаптации и социальной автономизации, эффективная социализация предполагает достижение определенного баланса адаптации и обособления.

У ребенка с ОВЗ, находящегося в инклюзивной образовательной среде, существенно осложняются обе стороны процесса его социализации – адаптация и автономизация (обособление).

Адаптивные возможности ребенка ослабляются следующими обстоятельствами: имеющимися нарушениями в развитии, психофизиологическими особенностями, соматической ослабленностью, что в совокупности ограничивает физическую независимость; нахождением ребенка в «сложной» образовательной среде, которая угнетает активность детей; снижением возможностей для общения (из-за плохого владения речью, неумения педагога массовой школы найти подход к ученику, психологических барьеров в общении и пр.); ограниченностью возможностей участвовать в деятельности, соответствующей возрасту (низкая мобильность, отсутствие навыков деятельности и поведения).

Выявлены проблемы, деформирующие процесс автономизации обучающихся с ОВЗ: школьники не включаются в виды деятельности, требующие от них личной ответственности и свободы принятия решений; общение их со здоровыми сверстниками носит формальный, эпизодический характер, по отношению к ним доминирует сверхопека; личностные качества лиц с ОВЗ не признаются ценными, у взрослых отсутствует желание целенаправленно формировать социальные навыки; стратегии самоутверждения лиц с ОВЗ характеризуются бездеятельностью, непоследовательностью, нацеленностью на асоциальные формы общественного поведения.

При затруднении обеих сторон процесса социализации детей с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде, наиболее слабой стороной является процесс автономизации в

инклюзивном социуме, ограничивающий возможность развития ребенка в собственном тренде [6].

2. Содержательно описаны группы специальных условий социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде в области организационно-управленческого, материально-технического, организационно-педагогического, социально-психологического и субъектного компонентов среды, организации психолого-педагогического сопровождения.

Показано, что ведущим принципом создания инклюзивной образовательной среды, в которой может успешно социализироваться ребенок с ОВЗ, является ее готовность приспособливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счет структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы учреждения. Модернизации подлежат все компоненты образовательной среды: организационно-управленческий, материально-технический, организационно-педагогический, социально-психологический и субъектный, при обязательной организации психолого-педагогического сопровождения интегрируемого ребенка, которые в совокупности и составляют группы специальных условий социализации обучающихся с ОВЗ.

Модернизация компонентов образовательной среды включает [17]:

- организационно-управленческого компонента: приведение в соответствие с ФГОС нормативно-правовой базы образовательного учреждения; обеспечение координации деятельности участников инклюзивного образования по разным направлениям; ресурсное и информационное обеспечение инклюзии;
- материально-технического компонента: создание общих условий для обучения (беспрепятственный доступ, соблюдение санитарно-гигиенических норм, создание рекреационного пространства и пр.); создание адаптивной среды для обучающихся с ОВЗ (здоровьесберегающие технологии, специализированное учебное оборудование, коррекционно-развивающая среда, обеспечение оргтехникой и пр.);
- организационно-педагогического компонента: кадровое обеспечение (укомплектованность специалистами в области образования детей с ОВЗ, непрерывная курсовая переподготовка, работа методического совета по распространению и внедрению опыта инклюзии, наличие методического кабинета и пр.); программно-методическое обеспечение (наличие учебных программ и учебно-методических комплексов, дидактических материалов, в том числе компьютерных инструментов); организация образовательного процесса (обеспечение вариативности образовательного процесса, использование технологий, форм и методов обучения, соответствующих образовательным

потребностям обучающихся с ОВЗ – практикоориентированных, активизации самостоятельной работы и пр.);

- социально-психологического и субъектного компонентов: организация такого взаимодействия всех участников образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей, которое бы способствовало решению задач как адаптации ребенка, так и его автономизации, развития конкретной личности во всей ее неповторимости с учетом конечной цели – возможности самореализации в окружающей действительности;

- в области организации психолого-педагогического сопровождения (организация психолого-медико-педагогического консилиума, педагогической поддержки освоения АООП НОО в разных ее формах, специализированной поддержки в рамках ПКР, организация сетевого взаимодействия с учреждениями образования при невозможности самостоятельной полной реализации программ коррекционных курсов).

Представленные компоненты образовательной среды, призванные сделать ее инклюзивной, раскрывают особенности управления, ресурсного обеспечения и психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Исполнителем *С.А. Калашиниковой* в теоретической части работы:

1. Содержательно описана системно-ресурсная модель социализации ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды.

Системно-ресурсная модель социализации ребенка с ОВЗ основывается на положениях системно-ресурсного подхода в психолого-педагогическом анализе содержания социализации детей с ОВЗ. В представленной модели социализации дифференцированы четыре варианта социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями в инклюзивной образовательной среде при различных типах взаимодействия в системе «ребенок – образовательная среда» [10].

А. Адаптивная социализация.

Адаптивная социализация ребенка в данном случае трактуется как адаптация к существующим социальным условиям.

Данный вариант социализации возможен при взаимодействии в системе «ребенок – образовательная среда», обеспечивающем уравнивание между компонентами системы. В свою очередь достижение равновесия возможно при соответствии условий среды индивидуальным ресурсам ребенка с ОВЗ. Комплексное сопровождение ребенка с ОВЗ в условиях инклюзии может рассматриваться как механизм создания специальных образовательных условий и уравнивания в системе «ребенок – образовательная среда».

Б. Неадаптивная социализация.

Неадаптивная социализация предусматривает обеспечение в образовательном процессе «возможности создания ребенком собственной модели поведения и самоопределения в меняющихся социальных условиях» [1]. Данный вариант социализации предполагает сочетание специальных образовательных условий и наличия определенного уровня ресурсов ребенка, представленных, в первую очередь, в зоне ближайшего развития. Неадаптивная социализация обеспечивается целенаправленным созданием неравновесных состояний в системе «ребенок – образовательная среда», которые могут вызывать временное нарушение адаптации. Это происходит за счет актуализации активности ребенка в решении задач повышенного уровня трудности, ориентированного на его потенциальные возможности.

В. Дезадаптация как вариант социализации.

Дезадаптация рассматривается как нарушение адаптации, характеризующееся динамическим несоответствием условиями образовательной среды и возможностями ребенка, приводящее к нарушению его функционирования, изменению форм поведения, развитию патологических процессов. Дезадаптивный тип взаимодействия в системе имеет место, когда условия образовательной среды не соответствуют возможностям и потребностям ребенка, и это несоответствие носит динамический характер. При длительных взаимодействиях дезадаптивного типа возможно динамическая утрата ресурсов ребенка, что может быть связано с формированием вторичных нарушений, актуализацией патологических процессов или искажением развития.

Г. Деформация развития как вариант социализации.

Деформация личностного развития особого ребенка предполагает, во-первых, дезинтеграцию и примитивизацию личности, блокирование возможностей компенсации и развития; во-вторых, деформируется поведение и способы деятельности; в-третьих, происходит своеобразная деформация образа мира с концентрацией на собственных потребностях; в-четвертых, ребенок занимает пассивную позицию по отношению к среде, блокируется развитие субъектности, в связи с чем ограничивается процесс превращения «минуса дефекта» в «плюс компенсации». Развитие идет по пути закрепления негативных последствий дефекта и формирования вторичных нарушений на всех уровнях взаимодействия в системе (психофизиологическом, психическом, социально-психологическом) [11].

Выделенные варианты социализации ребенка с ОВЗ не исключают существования смешанных вариантов и трансформации одних в качественно другие посредством изменения ресурсов ребенка и условий образовательной среды. Представленная системно-ресурсная модель социализации ребенка с ОВЗ может быть применима к анализу его

взаимодействия и семейной, образовательной сред или всего комплекса условий его жизнедеятельности с целью решения задач сопровождения ребенка, разработки и реализации индивидуальных программ развития и создания оптимальных условий для социализации и интеграции.

2. Содержательно описаны психологические основания неадаптивной социализации детей с ОВЗ.

На основе анализа специфических личностных характеристик детей с ограниченными возможностями здоровья, осложняющих их социализацию, описаны психологические основания неадаптивной социализации детей с нарушениями в развитии. Неадаптивная социализация рассматривается как возможность осуществления самостоятельного выбора, целеполагания и повышение ответственности ребенка за собственные выборы, действия и их результаты [9]. Определены задачи психологического сопровождения неадаптивной социализации детей:

- формирование субъектности как соответствующей уровню развития ребенка преобразовательной активности, целостности, автономности, свободы, деятельности, гармоничности, отличающейся своеобразной целенаправленностью и осознанностью [7];

- развитие рефлексивных способностей как базового личностного ресурса и основы формирования внутреннего локуса контроля, преобразовательной активности, преодоления (или профилактики) рентных жизненных установок;

- расширение поведенческого репертуара детей с ОВЗ в различных жизненных ситуациях;

- оказание помощи ребенку в адекватном восприятии действительности на основе осознания собственных индивидуально-специфических особенностей, формировании позитивной системы отношений к себе, другим людям и окружающей действительности;

- коррекция неадекватных установок специалистов и родителей в отношении возможностей ребенка с ОВЗ на основе учета общих и специфических закономерностей развития, а также его индивидуальных особенностей [9].

3. Содержательно описаны методические основания проектирования специальных индивидуальных программ развития (СИПР) для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями в развитии.

Практика разработки СИПР показала, что у педагогов и специалистов возникают затруднения при проектировании СИПР, которые связаны, прежде всего:

- с отбором содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (или ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью) и

примерными адаптированными основными общеобразовательными программами в его соотнесении с индивидуальными возможностями обучающегося с ТМНР;

- с определением содержания части, формируемой участниками образовательного процесса, с ориентацией на индивидуальные образовательные потребности обучающегося с ТМНР и в соотнесении с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и индивидуальной программой реабилитации или абилитации ребенка-инвалида (ИПРА);

- с выбором форм реализации содержания образовательных областей с учетом индивидуальных возможностей ребенка с ТМНР;

- с планированием ожидаемых результатов и проектированием системы оценки достижений обучающихся с ТМНР [8].

В условиях реализации ФГОС для обучающихся с ОВЗ специальная индивидуальная программа развития представляет собой механизм обеспечения качества образования детей с ТМНР. При проектировании СИПР необходимо учитывать структуру нарушений, особые образовательные потребности и потенциальные возможности конкретного обучающегося. При разработке СИПР необходимо руководствоваться следующими общими требованиями к образованию детей с ТМНР, которые обозначены в Стандартах:

- уровень образования определяется индивидуальными возможностями ребенка;
- значительно редуцирован «академический» компонент и максимально расширен компонент «жизненной компетенции»;

- образовательная среда и учебное место организуются в соответствии с индивидуальными особенностями развития конкретного ребенка;

- обязательной является специальная организация среды для реализации особых образовательных потребностей обучающегося, его развитие в разных социальных сферах (образовательной, семейной, досуговой, трудовой и других);

- личностные и предметные планируемые результаты освоения специальной индивидуальной программы развития рассматриваются в качестве возможных (примерных), соответствующих индивидуальным возможностям и специфическим образовательным потребностям обучающихся;

- содержание коррекционно-развивающей области включает обязательные коррекционные курсы и дополняется организацией самостоятельно на основании рекомендаций ПМПК и индивидуальной программы реабилитации инвалида;

- проектирование и реализация СИПР – совместная работа различных специалистов (педагогов, дефектологов, специальных психологов, социальных работников, специалистов здравоохранения и др.) и родителей обучающихся [8].

Исполнителем *Е.В. Зволейко* в теоретической части работы:

1. Содержательно описаны перспективные области социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

К таким областям относятся: включение обучающихся с ОВЗ во внеурочную деятельность; организация профориентационной работы со школьниками, имеющими ОВЗ, в рамках предпрофильной и профильной подготовки в старшей школе.

Наибольшими возможностями для подлинной социализации детей с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде обладает внеурочная деятельность, поскольку является более доступной по сравнению с учебной деятельностью, и никак не ограничивает возможностей самореализации, взаимодействия и общения всех групп школьников.

Внеурочная деятельность для обучающихся с ОВЗ организуется в двух направлениях: через реализацию программы коррекционной работы (ПКР) и собственно программы внеурочной деятельности.

Понимание процесса социализации как процесса двустороннего позволяет определить ведущие направления социализирующих воздействий во внеурочной деятельности [5].

Первое направление обеспечивает адаптацию и связано с целенаправленным формированием установок, норм, ценностей, характерных для современного общества здоровых, цель которого – овладение способами деятельности и общения, принятыми в социуме.

Реализация программы коррекционной работы (ПКР) направлена в большей степени на решение проблем социальной адаптации обучающегося с ОВЗ. Занятия в рамках ПКР призваны обеспечить индивидуализацию специального сопровождения обучающегося с ОВЗ, нацелены на исправление имеющихся недостатков в развитии, а также на формирование необходимых жизненных компетенций: адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении; овладение социально-бытовыми умениями, навыками коммуникации, способностями к осмыслению картины мира, социального окружения, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.

Второе направление обеспечивает автономизацию (обособление) и связано с развитием индивидуальных качеств личности и возможностей самореализации в

окружающей действительности. Проблема автономизации, развития индивидуальных качеств личности ребенка с ОВЗ может быть с успехом решена в ходе реализации программы внеурочной деятельности, которая включает направления: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Эта проблема решается путем целенаправленного включения обучающихся в доступные области индивидуальной и общественной практики с учетом личных интересов и возможностей.

В условиях инклюзии внимание воспитателей должна привлекать индивидуальность ребенка, а понятие «лично ориентированное воспитание» должно наполниться практическим содержанием: разработкой стратегии и тактики (технологии) индивидуального темпа освоения содержания образования и формирования определенных черт характера. Применение индивидуальных, групповых и массовых форм организации внеурочной деятельности, с одной стороны, позволит учитывать особенности воспитанника и организовывать его деятельность в соответствии с возможностями, а с другой – адаптировать всех учащихся к условиям неизбежного сотрудничества с детьми разных способностей, темпераментов, характеров и т.д.

Внеурочная деятельность организуется во второй половине дня на основе программы внеурочной деятельности, в рамках работы групп продленного дня, дополнительных образовательных программ (с привлечением сотрудников учреждений культуры, спорта, родителей обучающихся).

Формы внеурочной деятельности многообразны, и постоянно дополняются новыми. В зависимости от основной решаемой задачи (приобретение знаний, формирование отношений, навыков общения, моделей поведения) они могут делиться на формы управления и самоуправления школьной жизнью (собрания, линейки, классные часы), познавательные формы (экскурсии, походы, выставки), развлекательные формы (утренники, вечера, костры). Их также можно разделить на словесные, направленные непосредственно на развитие навыков общения (беседа, диспут), наглядные, направленные на развитие зрительного восприятия, психических процессов и эмоционально-волевой сферы, демонстрацию образцов отношений, действий (музеи, кино), практические, основу которых составляют практические действия воспитанников, изменяющие объекты их деятельности (дежурство, шефство, участие в трудовых десантах).

Ребенок с ОВЗ, социализирующийся в инклюзивной образовательной среде, получает определенные преимущества по сравнению с ребенком, обучающимся в специальной школе, поскольку может участвовать в разнообразной совместной

деятельности со здоровыми школьниками. Для достижения приемлемой социализации ребенка с ОВЗ в процессе внеурочной деятельности нужно обеспечить формирование обеих сторон социализации – адаптации и обособления [5].

Другим перспективным направлением социализации обучающихся с ОВЗ является организация профориентационной работы в рамках предпрофильной и профильной подготовки в старшей школе.

Качество социальной адаптации лиц с ОВЗ зависит не только от тяжести нарушения, поддержки ближайшего социального окружения, но и от готовности школы качественно выстроить систему профориентационной работы с этой категорией школьников. Подростку с ОВЗ свойственна повышенная зависимость от обстоятельств жизни, неопределенность и непостоянство собственных желаний, пассивность жизненной позиции, поэтому процессы профессионального самоопределения у лиц с ОВЗ протекают сложно. Между тем адекватность выбора профессии существенно влияет на качество жизни человека, качество его социализации.

Учащиеся с ОВЗ старших классов полностью включены в учебно-воспитательный процесс, в котором как неотъемлемая его часть осуществляется работа по профессиональной ориентации школьников. В условиях современной школы профориентация проводится в рамках предпрофильной и профильной подготовки [2].

Предпрофильная подготовка в 9-х классах ведется с целью выбора профиля обучения в старших классах и включает три направления: информационная и профориентационная работа; реализация курсов по выбору; психолого-педагогическое сопровождение учащихся.

Учащиеся с ОВЗ и их семьи информируются о профессиональной образовательной сети региона. Формы работы: собрания, распространение информационных буклетов, проведение Дней открытых дверей в профессиональных учреждениях. Собственно профориентационная работа направлена на оказание учащимся помощи в проектировании ими вариантов обучения в профильных классах старшей школы, и далее – в учреждениях профобразования. Включает: индивидуальную помощь в принятии решения о выборе профиля и дальнейшем обучении; работу по повышению готовности к профессиональному самоопределению.

Курсы по выбору в 9-ом классе реализуются двух видов. Первый тип курсов – предметно-ориентированные (пробные), на которых ученик удовлетворяет свой интерес к предмету, уточняет способность осваивать предмет на повышенном уровне. Второй тип курсов – межпредметные (ориентационные), нацеленные на знакомство с типичными

профессиями, на внутрипрофильную специализацию, на которых решаются комплексные задачи, требующие синтеза знаний по ряду предметов.

Важным направлением предпрофильной подготовки для обучающихся с ОВЗ является психолого-педагогическое сопровождение учащихся, которое включает консультирование учащихся, мониторинг освоения ими предпрофильных курсов, выявление и разрешение проблем, связанных с выбором образовательной траектории, организацию рефлексии полученного учащимися опыта, их самопознания, соотнесение полученной информации и предпочтений.

Если школьник с ОВЗ принимает решение продолжить обучение в старшей школе, то следующей ступенью его профессионализации становится профильное обучение как средство дифференциации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся.

Профильное обучение в старших классах – это комбинация базовых общеобразовательных, профильных и элективных учебных предметов. Профильная подготовка на базе школы – основная форма организации профильного обучения, однако перспективными могут быть и те формы, которые выводят реализацию образовательных программ за стены общеобразовательных учреждений.

Анализ состояния проблемы профориентации лиц с ОВЗ свидетельствует о существовании целого ряда противоречий между необходимостью выбора профиля обучения в старших классах, вида и уровня продолжения образования после окончания основной школы и имеющимися ограничениями, обусловленными состоянием здоровья, недостаточным развитием личностных качеств, связанных с отклонениями в здоровье; между необходимостью осуществления профильной подготовки лиц с ОВЗ и нехваткой кадрового и материально-технического ресурса.

Спецификой профориентации учащихся с ОВЗ является то, что основная ее цель – социальная реабилитация обучающихся, а также выявление интересов, проверка возможностей, поэтому процесс профориентации должен быть обеспечен психолого-педагогическим сопровождением, направленным на формирование умений учащихся оценить соответствие своих возможностей требованиям профессии и сосредоточиться на возможном преодолении имеющихся недостатков.

В ходе профориентационной работы классный руководитель:

- изучает личность школьника, его профессиональные интересы, намерения, возможности, способности;

- организует общественно полезный и производительный труд, в ходе которого школьники могут осуществить «пробу сил»;
- знакомит с содержанием массовых профессий, с особенностями регионального рынка труда и образовательных услуг;
- стимулирует участие в кружках, различных клубах, факультативах;
- устанавливает и поддерживает контакты с организациями и учреждениями, осуществляющими профориентацию учащихся, проводит экскурсии на предприятия;
- на занятиях, связанных с предпрофильной, профильной подготовкой обучает составлению резюме, в ролевых играх – умению проводить телефонный разговор или собеседование с работодателем;
- проводит работу с родителями учащихся, помогает выпускникам в определении места учебы.

Школьный психолог:

- помогает сформировать положительное отношение к самому себе, через знакомство с индивидуальными психологическими особенностями;
- дает знания о специфике имеющегося нарушения в развитии, об ограничениях, противопоказаниях к условиям и характеру труда при имеющемся заболевании, способах охраны здоровья и компенсации недостатка развития;
- помогает изучить и осмыслить профессиональные склонности, интересы;
- учит анализировать выбираемую профессию в аспекте ее безопасности для своего здоровья;
- помогает спланировать индивидуальный образовательный маршрут (определить профиль обучения в школе, уровень и вид профессионального образования);
- развивает умения самоорганизации и самопрезентации.

К окончанию обучения в школе можно оценить степень сформированности профессионального выбора выпускника с ОВЗ по следующим критериям:

- мотивационный: наличие стойкого интереса к определенному виду деятельности;
- информационный: умение поиска профессионально-значимой информации; знание требований, предъявляемых к человеку профессией; осознание своих способностей, важных для профессии, а также ограничений;
- деятельностно-практический: умение ставить цель и составлять программу действий по ее достижению, анализировать имеющиеся варианты выбора, успешно включаться в практическую деятельность для приобретения опыта в избираемой профессии [2].

2. Содержательно описаны перспективные направления деятельности учреждений профессионального образования в целях оптимизации профессионального самоопределения и адаптации обучающихся с ОВЗ в вузе.

Обучающиеся с ОВЗ хотят и при соответствующих условиях могут в разных формах обучаться в системе профессионального образования. Выбор учреждения профобразования должен определяться их индивидуальными психофизическими особенностями, уровнем общего образования и реабилитационным потенциалом.

Проблема профподготовки лиц с ОВЗ в учреждении профобразования решается в сторону расширения сферы реабилитационного процесса, где объектами реабилитационного воздействия являются и сами лица с ОВЗ, и здоровая часть общества, и общая для обеих популяций среда жизнедеятельности. Главной целью профподготовки становится не столько компенсация нарушенных функций, ограничивающих жизнедеятельность, не столько получение профессии, а социальная интеграция популяций «неинвалидов» и «инвалидов», при этом сама профподготовка выступает в качестве основного инструмента преодоления инвалидности.

Формы реализации образовательных услуг в учреждениях профессионального образования во многом не соответствуют возможностям и образовательным потребностям лиц с ОВЗ, не учитывается запрос на ту или иную профессию на рынке труда.

Для организации профподготовки в учреждениях профессионального образования должны быть созданы необходимые специальные условия (материально-технические, психолого-педагогические). Для обучения должны предлагаться разнообразные и перспективные профили подготовки, имеющие спрос на региональном рынке труда [2].

Для того, чтобы процесс профессионального обучения лиц с ОВЗ и дальнейшего их трудоустройства был успешным, для привлечения абитуриентов к конкретному учреждению профобразования, необходимо:

- предварительно определить перечень профилей подготовки для лиц с ОВЗ (основные категории – слабослышащие, слабовидящие, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата);

- предусмотреть возможность проведения в стенах профессионального учреждения «профессиональных проб» по доступным профилям подготовки. Для этого необходимо предварительно разработать нормативную базу, согласовать механизм взаимодействия школы и учреждения профобразования, проработать процедуру организации практической деятельности школьников, подготовить пакет программ и пр.;

- предусмотреть оснащение учебных мест специальным оборудованием (решается в индивидуальном порядке);

- обеспечить возможность систематического оказания медицинской и психологической помощи лицам с ОВЗ.

В целом, учреждение профессионального образования, ориентированное на привлечение абитуриентов, имеющих ОВЗ, должно строить свою работу на принципах систематичности и непрерывности – возобновляемости форм и методов профориентационной работы, постоянного их совершенствования, внутрисистемного и межведомственного взаимодействия, информационной открытости, ориентации на рынок труда [2].

3. Содержательно описана специфика педагогической оценки личностных результатов обучения в условиях инклюзивного образования.

Изучение эффективности образовательного процесса в инклюзивном классе – один из самых сложных вопросов современной педагогической теории и практики. На состояние и эффективность образовательного процесса влияют не только условия самой школы, состояние образовательно-воспитательной работы, но и наличие надежного инструментария, позволяющего выявить его результативность.

С введением новых ФГОС НОО для детей с ОВЗ возникла необходимость оценки трех видов результатов – предметных, метапредметных и личностных.

В педагогическую диагностику, связанную с оценкой достигнутых предметных, метапредметных и личностных результатов, вкладывается более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний и умений. Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования знаний, умений и навыков, качеств личности. Педагогическая диагностика включает в себя оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, прогнозирование дальнейшего развития событий.

В педагогической диагностике личностных результатов обучения используются методы и методики, позволяющие исследовать ученика (класс) в системе педагогических отношений. Поскольку целостный процесс образования включает процессы обучения и воспитания, задачами педагогической диагностики будут являться:

- анализ процессов и результатов обучения (готовность к школьному образованию, темпы созревания психических функций, объём и глубина обученности, умение использовать накопленные знания, навыки, уровень сформированности основных приёмов мышления, владение способами творческой деятельности);

- анализ процессов и достигнутых результатов воспитания (уровень воспитанности, глубина и сила нравственных убеждений, сформированность нравственного поведения).

При диагностике результатов обучения детей с ОВЗ приоритет отдается оценке динамики индивидуальных достижений обучающихся, учебные достижения сравниваются не с установленной нормой выполнения действий, и не с аналогичными действиями других учеников, а сравниваются действия, производимые учеником в настоящем, с аналогичными действиями, произведенными этим же учеником в прошлом.

Наряду с традиционными методами контроля, проверки, учёта знаний и умений, широко применяется метод наблюдения, исследование потенциальных возможностей учеников (обучаемость), метод изучения продуктов деятельности, методы экспертной оценки. Каждый учитель вправе выбирать наиболее приемлемые для него формы и методы, учитывая при этом запросы современного общества к уровню не только учебных достижений школьников, но и их общего развития.

Измерительно-методический инструментарий, отбираемый для исследования личности, должен соответствовать общим положениям методологии психодиагностической работы в сфере образования: адекватность методик целям и задачам исследования, возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся; валидность и надежность применяемых методик; специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование, обработку и интерпретацию результатов; этические стандарты психодиагностической деятельности.

К специфическим требованиям применения методик для оценки личностных результатов обучения, в том числе социализации, относятся следующие:

- соблюдение во многих случаях тайны цели обследования, так, чтобы дети не знали – что именно подлежит проверке;
- полное исключение последующего воспитательного давления в форме порицаний, наставлений, поучений;
- обеспечение условий для снижения взаимного влияния учащихся друг на друга в процессе обследования (при проведении группового обследования);
- сохранение анонимности полученных показателей, соблюдение тайны индивидуальных ответов учащихся, как для самих учащихся, так и для педагогов школы и их родителей. Оглашению подлежат в случае педагогической целесообразности только общие результаты и в качестве отдельных примеров индивидуально-анонимные;
- единая обработка полученных результатов, произведенная для каждого класса, представляющая возможность сопоставления характера социализации учащихся от года к году;
- разнообразие используемых методик, интересных для учащихся и простых для исполнения;

- планирование системы проводимых методик на один учебный год и перспективное планирование ряда методик на будущее в соответствии с полученными данными и педагогически запланированными корректировками воспитательного процесса;

- учет состояния всех функций обследуемого ребенка с ОВЗ (речевых, двигательных, сенсорных, интеллектуальных) при проведении обследования [6].

2 этап.

На 2-ом этапе определен и описан комплекс методик психолого-педагогической оценки уровней социальной адаптации и социальной автономизации как двух сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Исполнителем *Е.В. Зволейко* в эмпирической части работы:

1. Выделены критерии и определен комплекс методик психолого-педагогической оценки уровня социальной адаптации как одной из сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Качественная оценка социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде возможна только при изучении обеих сторон социализации – социальной адаптации и социальной автономизации.

Социальная адаптация понимается как процесс преобразования и интерпретации социального мира, себя в этом мире и субъективного образа этого мира в себе. Результатом социальной адаптации является социальная адаптированность, которая предполагает активное приспособление ребёнка к условиям социальной среды, оптимальное включение его в новые или изменяющиеся условия.

На основании выдвинутых А.В. Мудриком показателей, позволяющих судить о мере адаптации человека в обществе, нами определены критерии, позволяющие оценить уровень адаптации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде. Каждый критерий нами конкретизирован, к нему подобраны методики, с помощью которых может производиться оценка [4].

Первый критерий – *степень овладения социальными ролями, актуальными для учащегося начальной школы в различных сферах жизнедеятельности, а также знаниями, умениями и установками, необходимыми для их реализации.*

1). Оценка степени овладения социальной ролью ученика

- выявление сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения: «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина;

- выявление сформированности Я-концепции: методика «Кто Я?» (модификация методики М. Куна);

- отслеживание «проблемных зон» во взаимоотношениях обучающегося с ОВЗ в системах отношений «учащийся-одноклассники», «учащийся-взрослые»: методика «Если бы я был волшебником» (В.В. Абраменкова, модификация О.А. Щербининой).

2). Оценка степени овладения социальными ролями, актуальными для учащегося начальной школы:

- знание правил поведения, относящихся к той или иной социальной роли: задание «Ролевой набор ученика»;

- оценка степени овладения социальными ролями: методика «Оценка степени овладения социальной ролью пассажира общественного транспорта» (по Ю. Гущину);

- выявление знаний о последствиях невыполнения социальных норм, а также умений, связанных с анализом, оценкой и рефлексией собственного поведения: ситуативная задача [6].

3). Оценка знания норм культурного поведения

- знание норм культурного поведения: свободная беседа; наблюдение за поведением учащегося;

- тест «Знание правил поведения при общении с людьми в различных ситуациях» (по Н.Е. Щурковой);

- «Анкета на выявление уровня общения с педагогами» (по А.И. Шемшуриной).

Второй критерий – *наличие и мера оформленности реалистических жизненных целей и представлений о социально-приемлемых путях и способах их достижения.*

- изучение направленности личности младшего школьника: методика «Недописанный тезис»;

- выявление характера направленности личности: анкетирование (беседа) (примерные вопросы: «Почему нельзя опаздывать на урок?» и пр.);

- определение ведущих мотивов (как отражения направленности личности): ранжирование [6].

Третий критерий – *учебные достижения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.*

1). Оценка предметных результатов обучения

- организация контрольно-оценочной деятельности в соответствии с Положением о системе оценивания в начальной школе, методическими письмами МО РФ, регламентирующими нормы оценок в начальной школе.

2). Оценка метапредметных результатов обучения

- наблюдения за определенными аспектами деятельности учащихся;
- оценка процесса выполнения учащимися различного вида работ;
- оценка результатов рефлексии учащихся (анализ протоколов собеседований, дневников учащихся и пр.);
- готовые тесты, а также специально сконструированные диагностические задания;
- комплексные задания на межпредметной основе.

3). Оценка личностных результатов обучения

- творческие, практикоориентированные задания, наблюдения [6].

4). Изучение самооценки учебной деятельности младших школьников.

- методика «Рефлексивная самооценка учебной деятельности» (по О.А. Карабановой);

- методика, позволяющая выявить характер атрибуции успеха/неуспеха [там же].

2. Выделены критерии и определен комплекс методик психолого-педагогической оценки уровня социальной автономизации как одной из сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Социальная автономизация выступает как процесс обособления себя в социокультурном пространстве. Процесс социальной автономизации начинает развиваться уже в младшем школьном возрасте, что связано с активным ростом самосознания. Для индивида – это период активной индивидуализации, для личности – период обособления себя в социокультурном пространстве. Социальная автономизация как фаза социализации позволяет человеку активно проявлять свою уникальность и неповторимость во всем богатстве его личностных качеств и свойств.

На основании выдвинутых А.В. Мудриком показателей, позволяющих судить о степени автономизации человека, нами определены критерии, позволяющие оценить уровень адаптации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде. Каждый критерий нами конкретизирован, к нему подобраны методики, с помощью которых может производиться оценка [3].

Первый критерий – *наличие и характер Я-концепции, уровень самоуважения и самопринятия, чувства собственного достоинства.*

1). Выявление сформированности и особенностей самооценки младших школьников

- методика Дембо Т.В. – Рубинштейн С.Я. (в модификации А.М. Прихожан);

- методика «Лесенка» (по Т.Д. Марцинковской);
- оценка способности адекватно оценивать свои достижения, слабые и сильные стороны своей личности: методика «Мое созвездие успеха» [6].

Второй критерий – *реализация избирательности в эмоциональных привязанностях, их сбережение и сменяемость.*

- определение позиции школьника с ОВЗ в классном коллективе: методика «Социометрия» (варианты, адаптированные для младших школьников);
- наличие и характер эмоциональных привязанностей к родным и близким: пробы «Отношение к родным и близким» (по Л.С. Цветковой), «Референтные лица» [6].

Третий критерий – *наличие собственных взглядов, способность изменять их и вырабатывать новые.*

- выявление сформированности и особенностей ценностных ориентаций младших школьников: методики «Ранжирование ценностей», вопросник «Нормативно-ценностная ориентация личности младших школьников» (по Т.А. Ионовой);
- определение уровня морально-нравственного развития выпускника начальной школы: методика «Анализ ситуации» (на основе рассказов из «Азбуки» Л.Н. Толстого).

Четвертый критерий – *готовность самостоятельно решать собственные проблемы, способность противостоять негативным жизненным ситуациям, антисоциальным нормативно-ценностным установкам и поведенческим сценариям.*

- выявление представлений о самостоятельности: устный опрос (примерные вопросы: «Какого человека можно назвать самостоятельным?» и пр.);
- выявление самооценки уровня сформированности самостоятельности: методика «Оценка собственной самостоятельности»;
- определение уровня сформированности умения решать проблемы в области взаимоотношений с людьми: методика «Незаконченное предложение», тест «Ты и другой»;
- выявление отношения к нравственным нормам (способности противостоять негативным жизненным ситуациям): методика «Как поступать» [6].

Комплекс предлагаемых методик для изучения социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде не может считаться исчерпывающим. Методики предлагаются в качестве основы для последующего создания полного набора всех существующих методик по проблеме изучения социализации обучающегося с ОВЗ. Критерий их отбора – возможность проводить изучение особенностей и уровней социализации обучающихся согласно заданным критериям. Необходимо отметить, что количество применяемых методик должно соответствовать требованию необходимости и

достаточности, а диагностический инструментарий не должен быть громоздким и требовать большого количества времени и сил для подготовки и проведения исследования, обработки полученных результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задачи третьего этапа научно-исследовательской работы по теме «Научно-методическое сопровождение апробации специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья», обозначенные в техническом задании на 2016 год, в целом решены.

Решение задач исследования отражено в следующей научной продукции:

1. Методика психолого-педагогической оценки уровня социальной адаптации как одной из сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

2. Методика психолого-педагогической оценки уровня социальной автономизации как одной из сторон социализации обучающегося с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде.

Актуальное состояние образования детей с ограниченными возможностями здоровья, государственные приоритеты в области образования и задачи развития образования Забайкальского края, задачи направления Федеральной целевой программы развития образования по апробации ФГОС для детей с ОВЗ позволяют определить перспективные задачи по обеспечению качества образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На уровне региональных государственных органов исполнительной власти в сфере образования необходимо определить финансовые и организационно-управленческие механизмы реализации адаптированных образовательных программ, а также экспериментального внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ в образовательных организациях Забайкальского края; продолжить работу по разработке нормативно-правовой базы образования детей с ОВЗ; в перспективе – определить порядок оценки готовности образовательного учреждения и получения права на реализацию определенного вида ФГОС образования детей с ОВЗ и определенного варианта адаптированной образовательной программы.

На уровне муниципальных органов управления образованием необходимо использовать различные механизмы для обеспечения в образовательных учреждениях условий реализации адаптированных образовательных программ в соответствии с современными требованиями и требованиями специальных образовательных стандартов; использовать различные формы и средства для повышения квалификации специалистов, осуществляющих проектирование и реализацию адаптированных образовательных программ для различных категорий обучающихся с ОВЗ; продолжить работу по созданию

на базе образовательных учреждений ресурсных центров по обучению детей с ОВЗ; обеспечить мониторинг качества реализации адаптированных образовательных программ.

В образовательных учреждениях необходимо обеспечить приведение в соответствие с требованиями ФГОС образования детей с ОВЗ условий реализации адаптированных образовательных программ, подготовить планы мероприятий по обеспечению условий обучения детей с ОВЗ; осуществлять работу по нормативно-правовому и организационно-методическому обеспечению реализации адаптированных образовательных программ, а также экспериментального внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ (приведение в соответствие с требованиями ФГОС нормативной базы деятельности образовательных учреждений, разработка адаптированных образовательных программ и др.); обеспечивать повышение квалификации специалистов по вопросам образования детей с ОВЗ; предусмотреть расширение профессиональных функций специалистов службы комплексного сопровождения в контексте решения задач экспериментального внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ; с целью обобщения и распространения опыта обеспечить подготовку методических рекомендаций по вопросам создания условий для обучения и комплексного сопровождения образования детей с ОВЗ, проектирования адаптированных образовательных программ.

В перспективе апробации и экспериментального внедрения ФГОС образования детей с ОВЗ в Забайкальском крае в 2017 году – расширение состава пилотных площадок; перевод пилотных площадок в статус стажировочных, на базе которых предполагается осуществление стажировок специалистов образовательных организаций Забайкальского края; распространение опыта реализации адаптированных образовательных программ, представление новых моделей инклюзивного образования детей с ОВЗ с учетом созданных в учреждениях материально-технических, кадровых и других условий в соответствии с требованиями ФГОС; разработка и внедрение методического обеспечения, необходимого для экспериментального перехода на ФГОС образования детей с ОВЗ; повышение квалификации педагогов и специалистов образовательных учреждений по вопросам образования детей с ОВЗ.

Перспективы научно-методического сопровождения развития образования детей с ОВЗ определяются необходимостью теоретико-методологического обоснования концепции развития специального и инклюзивного образования в регионе; методического обеспечения реализации адаптированных образовательных программ в учреждениях общего и специального образования; оптимизации региональной системы образования и модели комплексного сопровождения детей с ОВЗ в соответствии с новыми требованиями; развития системы профессиональной подготовки и переподготовки

специалистов в области специального и инклюзивного образования; научного обоснования и разработки модели психолого-педагогической оценки образовательной среды учреждений, реализующих адаптированные образовательные программы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Григорьев Д.В. Задачи социализации в новом ФГОС: решения для школы //РОНО: ресурсы, обзоры, новости образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/ronoresursy/vypuski-zurnala/vypusk-15-iun-2012/tema-nomera---osvoenie-fgos-vtorogo-pokolenia-formiruem-universalnye-ucebnye-dejstvia/zadaci-socializacii-v-novom-fgos-resenia-dla-skoly>.
2. Зволейко Е.В. Организация профориентационной работы с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, в старшей школе и учреждении профессионального образования // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2016. Том 11, № 2. С. 143-149.
3. Зволейко Е.В. Оценка уровня автономизации как одной из сторон социализации обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде / PROSPECTS OF WORLD SCIENCE - 2016. / Materials of the XII International scientific and practical conference. Volume 4. Sheffield. Science and education LTD - 106 стр. (С. 59-63).
4. Зволейко Е.В. Оценка уровня адаптации как одной из сторон социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде / WSCHODNIE PARTNERSTWO – 2016. / Materialy 12 Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji. Volume 3. Przemysl. Nauka I studia – 112 str. (s. 59-63).
5. Зволейко Е.В. Социализация обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде в процессе внеурочной деятельности / «Динамиката на съвременната наука - 2016» / Материали за 12-а международна научна практична конференция. - Том 2. Педагогически науки. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД - 104 стр. (С. 22-27).
6. Зволейко Е.В., Калашникова С.А. Психолого-педагогическая оценка социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде: монография / Е.В. Зволейко, С.А. Калашникова; Забайкал. гос. ун-т. – Чита: ЗабГУ, 2016. – 165 с.
7. Знаков В.В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия // Психологический журнал. – 2003. – №2. – С. 95- 106.
8. Калашникова С.А. Вопросы проектирования специальной индивидуальной программы развития для детей с тяжелыми множественными нарушениями // Школьная педагогика. 2016. №3. С. 16-19.

9. Калашникова С.А. Психологические основания неадаптивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7-3 (49). С. 144-146.
10. Калашникова С.А. Системно-ресурсная модель социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 11 сент. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 3 (7).
11. Калашникова С.А. Психологическая модель системы «особый ребенок – жизненная среда» как основа сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2013. №3 (23) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2013-3-13>.
12. Панорама эффективных практик создания доступной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательных организациях Забайкальского края: информационно-аналитический сборник. – Чита : ГУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края», 2016. – 52 с.
13. Примерные адаптированные основные общеобразовательные программы // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [офиц. сайт]. URL: <http://fgosreestr.ru> (дата обращения 30.10.2016).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1598. URL: <http://минобрнауки.рф>. (дата обращения 15.06.2016).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1599. URL: <http://минобрнауки.рф>. (дата обращения 15.06.2016).
16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ). URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=158523> (дата обращения 14.04.2016 г.).
17. Zvoleyko, E.V., Kalashnikova, S.A. & Klimenko, T.K. Socialization of students with disabilities in an inclusive educational environment // International Journal of Environmental and Science Education, 2016. 11(14), 6469-6481.