

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретическое обоснование проблемы психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с умственной отсталостью.....	7
1.1. Характеристика психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с ОВЗ к условиям инклюзивной группы.....	7
1.2. Адаптация ребёнка с умственной отсталостью к условиям детского сада	10
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика ребёнка с умственной отсталостью.....	20
1.4. Проектирование в образовательной практике	25
Выводы по I главе.....	31
Глава II. Эмпирическое изучение адаптации ребёнка с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы	33
2.1. Организация исследования.....	33
2.2. Методы исследования	34
2.3. Анализ результатов изучения адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе.....	36
Выводы по II главе.....	42
Глава III. Разработка проекта психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе.....	45
3.1. Описание проекта психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе.....	45
3.2. Методические рекомендации по реализации проекта психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе.....	56
Выводы по III главе.....	58
Заключение	60
Библиографический список	62
Приложения	68

ВВЕДЕНИЕ

Одним из приоритетных направлений современной образовательной политики Российской Федерации является инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Об этом говорится и в Федеральной целевой программе образования на 2016-2020 гг., где ставятся задачи по использованию современных программ обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В ожидаемых результатах Госпрограммы развития образования на 2013-2020 гг. говорится о том, что каждый ребёнок-инвалид сможет получить качественное общее образование по выбору в форме дистанционного, специального или инклюзивного обучения, поддержку в профессиональной ориентации.

Среди основных функций образовательного Стандарта общего образования появляется функция реализации права каждого ребёнка на полноценное образование, отвечающее его потребностям и в полной мере использующее возможности его развития, в особенности тех детей, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения - детей с ограниченными возможностями здоровья.

Разработка проблемы инклюзивного дошкольного образования показывает, что главным направлением в деятельности инклюзивного детского сада становится ориентир на «включение» детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив типично развивающихся сверстников и взрослых на правах «равных партнеров». В этом случае педагогический поиск заключается в том, чтобы найти те виды коммуникации или творчества, которые будут интересны и доступны каждому из участников группы. [9]

Конечно «включение» ребёнка с ОВЗ в систему образования не обходится без адаптации ребёнка к условиям образовательного учреждения. Адаптация любого ребёнка – сложный период вхождения в новые социальные условия. Ребёнку трудно привыкнуть к новому учреждению,

незнакомым сверстникам, требованиям со стороны взрослых, режимным моментам.

Все дети по-разному переносят трудности, связанные с состоянием эмоционального переживания при адаптации к условиям дошкольного учреждения. Дети, имеющие особенности развития, не являются исключением, а, наоборот, имеют несколько больше трудностей в этот важный период своей жизни – включения в общество сверстников и взрослых. Это обусловлено не только физическими и психическими особенностями, но и отсутствием опыта взаимодействия со сверстниками и чужими взрослыми.

Большое значение в это время приобретает сопровождение ребёнка, которое должно носить комплексный характер. Основной целью сопровождения должно стать максимально безболезненное включение ребёнка с особенностями развития в образовательную среду.

Переход к инклюзивному образованию делает психолого-педагогическое сопровождение неотъемлемой частью образовательного процесса. Именно психолого-педагогическое сопровождение является важным условием успешного инклюзивного образования.

Успех психолого-педагогического сопровождения адаптации возможен при тесном взаимодействии всех педагогов и родителей ребёнка. Без компетентных, психологически готовых специалистов, без родителей-партнёров процесс сопровождения адаптации не будет иметь успешности. Родители и педагоги должны тесно сотрудничать во благо ребёнка.

Основной организационной формой для обсуждения стратегии сопровождения является психолого-медико-педагогический консилиум ДОУ [13, с. 17] В этом случае целью деятельности ПМП консилиума будет создание условия для реализации индивидуальной программы сопровождения ребёнка с ОВЗ в период его адаптации к условиям инклюзивной группы.

В литературе представлено достаточное количество материала по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с особыми возможностями здоровья. Но вопросы в основном касаются сопровождения процессов обучения, развития и воспитания. При изучении литературы мы столкнулись с проблемой отсутствия материала по сопровождению именно адаптации детей с ОВЗ в инклюзивной группе. Авторы говорят об актуальности сопровождения ребёнка с момента первого его появления в дошкольном учреждении, но содержание такой работы никем не было прописано, отсутствуют какие-либо программы психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с ОВЗ. А ведь именно успешная адаптация ребёнка задаёт тон всему образовательному процессу.

В изучаемом нами образовательном учреждении в условия инклюзивных групп пришли дети с умственной отсталостью. В связи с этим нас интересует сопровождение адаптации детей с умственной отсталостью. Противоречие между необходимостью организации психолого-педагогического сопровождения адаптации и отсутствием проектов такой сопровождения побудило нас к исследованию этой проблемы. Для решения этой проблемы были поставлены следующие цели и задачи.

Цель - теоретическое и экспериментальное обоснование психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации ребёнка с умственной отсталостью в инклюзивной группе.

Задачи:

1. изучить литературу по вопросам психолого-педагогического сопровождения ребёнка в условиях дошкольных учреждений;
2. изучить литературу по вопросам адаптации детей с ОВЗ к инклюзивной группе;
3. обосновать актуальность психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью;

4. изучить особенности физического и психического развития детей с умственной отсталостью;
5. осуществить подбор методик для изучения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;
6. эмпирически исследовать особенности адаптации детей с умственной отсталостью в инклюзивной группе;
7. разработать проект психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей дошкольного возраста с умственной отсталостью в инклюзивной группе.

Объект исследования – психолого-педагогическое сопровождение адаптации ребёнка с умственной отсталостью в инклюзивной группе.

Предмет исследования – программа психолого-педагогического сопровождения ребёнка с умственной отсталостью в период адаптации к инклюзивной группе.

Контингент исследования – воспитанники средних групп, впервые поступившие в условия детского сада.

Новизна – изучены и обоснованы особенности психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с умственной отсталостью в инклюзивной группе; получены данные об особенностях адаптации детей дошкольного возраста в инклюзивной группе.

Практическая значимость – разработан проект и программа психолого-педагогического сопровождения ребёнка с умственной отсталостью в период адаптации к условиям инклюзивной группы.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивном образовании

Процессы воспитания, обучения и развития детей с особыми возможностями здоровья, а также их адаптация, имеют свои особенности и трудности, не предусмотренные основной образовательной программой дошкольного учреждения. Вхождение ребёнка в среду детского сада не остаётся незамеченным и требует эффективного сопровождения.

Сам термин «сопровождать» в словаре С.И. Ожегова означает – «следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то». В словаре В. Даля сопровождение означает «проводить, сопутствовать, идти вместе для проводов, провожатым, следовать». В толковом словаре под редакцией Д. Ушакова сопровождать – значит «производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь».

Рассмотрев понятие «сопровождать» разными авторами, мы можем выделить общее у всех них. Сопровождение – это всегда процесс действий людей по отношению друг к другу. В нашем случае, сопровождение – это комплекс действий педагогов по отношению к ребёнку, который нуждается в помощи.

Понятие «сопровождение» введено в науку петербургскими учеными Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой. Сопровождение они понимают как помощь ребёнку в принятии решений в проблемных ситуациях.

В педагогике проблемой сопровождения занимались Е. И. Казакова, Е. Б. Манузина, Л. И. Пономарева, Г. В. Самусева, Т. Н. Сапожникова, Т. В. Солодовникова, Е. В. Стародубцева, А. Р. Уразова, Н. О. Яковлева и др.

Т. В. Солодовникова отмечает, что в 1997 г. Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына трактовали термин как помощь субъекту в ситуации жизненного выбора [42, с. 39].

В. И. Волынкин под «сопровождением» понимает систему профессиональной деятельности, задача которой — «создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе» [12, с. 4].

Мы видим, что объектом педагогического сопровождения выступает образовательный процесс, а педагог становится поддержкой ребёнку.

По мнению исследователей Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова педагогическое сопровождение подразумевает умение педагога быть рядом, следовать за ребенком, сопутствуя в его индивидуальном образовательном маршруте, индивидуальном продвижении в учении.

Психологи считают, что сопровождение — это «совместная деятельность специалистов образования, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде» [19, с. 375]. М. Р. Битянова пишет, что сопровождение координирует результаты воздействия на воспитанника, качественные и количественные изменения в процессе его развития среди других людей; способствует успешной адаптации ребенка к условиям его жизнедеятельности и предполагает: «следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза», опору на личностные достижения; создание условий для «самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой», для личностно значимого жизненного выбора; создание в рамках «объективно данной ребенку социально-педагогической среды» условий для его «максимального в данной ситуации личностного развития и обучения» [6, с. 21].

«Психологическое сопровождение родителей и семьи ребёнка с особыми потребностями – это особенная проблема». [13, с. 18]

В 2003 г. в официальных документах было определено психолого-педагогическое сопровождение. Психолого-педагогическое сопровождение - «особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации» [28, с. 57].

Анализируя определения понятия «психолого-педагогическое сопровождение» разными авторами можно выделить характерное для всех них. Психолого-педагогическое сопровождение – это метод, система или процесс деятельности специалиста, которое направлено на создание условий для успешного обучения, развития или адаптации ребёнка.

Организационной формой взаимодействия специалистов, которая регламентирует процесс сопровождения ребёнка, является психолого-медико-педагогический консилиум. В состав консилиума входят узкие специалисты учреждения (педагог-психолог, учитель-логопед, дефектолог, инструктор по физическому воспитанию или ЛФК), воспитатели инклюзивной группы, медицинская сестра. При необходимости на заседания консилиума приглашаются родители ребёнка.

Как правило, на первом заседании консилиума в начале учебного года анализируется адаптация детей к детскому саду, выделяются дети, которые нуждаются в помощи специалистов. Только через какой-то промежуток времени педагоги обращают внимание на детей, которые испытывают трудности адаптации.

Мы считаем, что по отношению к детям с особыми возможностями здоровья, такой подход недопустим. Работа с ними должна начинаться ещё до первого посещения детского сада.

Конечно, каждый ребёнок с особенностями развития нуждается в комплексном сопровождении процесса «включения» ребёнка в новые социальные условия.

Результатом успешного психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с ОВЗ может стать формирование у ребёнка такого качества, как адаптивность. Под адаптивностью мы понимаем способность к адаптации к новым социальным условиям. Адаптивность – это и возможность приспособливаться ребёнка к жизни. Чем лучше сформировано это качества, тем быстрее и легче будут происходить процессы адаптации к новым условиям.

Таким образом, мы видим в психолого-педагогическом сопровождении залог успешной адаптации ребёнка к условиям инклюзивной группы. Чтобы понять содержание сопровождения, необходимо разобраться в особенностях адаптации детей с умственной отсталостью.

1.2. Адаптация ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе.

Исследования адаптации имеют длительную историю и берут свое начало из естественных наук: биологии, физиологии, медицины. Значительно позднее понятие адаптации было перенесено в социологию и психологию.

Сам термин «адаптация» имеет давнее происхождение и относится к общенаучным междисциплинарным понятиям. Он происходит от позднелатинского «*adaptatio*» (прилаживание, приспособление) и в широком смысле слова понимается как «приспособление строения и функций организмов к условиям существования» [39].

В физиологии адаптация понимается как «совокупность физиологических реакций, лежащая в основе приспособления организма к изменению окружающих условий и направленная к сохранению относительного постоянства его внутренней среды — гомеостаза. В результате адаптации повышается устойчивость организма к холоду, теплу, недостатку кислорода, изменениям барометрического давления и другим факторам. Изучение адаптации имеет большое значение для понимания

процессов саморегуляции организма, его взаимодействия с окружающей средой».

Зинченко В.П. представляет адаптацию в двух аспектах – биологическом и психологическом:

Адаптация (от лат. *adaptare* – приспособлять) – в широком смысле – приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический. Биологический аспект адаптации – общий для человека и животных – включает приспособление организма (биологического существа) к устойчивым и изменяющимся условиям внешней среды: температуре, атмосферному давлению, влажности, освещенности и др. физическим условиям, а также к изменениям в организме: заболеванию, потере какого-либо органа или ограничению его функций. К проявлениям биологической адаптации относится ряд психофизиологических процессов, например, световая адаптация. У животных адаптация к таким условиям осуществляется лишь в пределах внутренних средств и возможностей регуляции функций организма, человек же использует разнообразные вспомогательные средства, являющиеся продуктами его деятельности (жилища, одежду, средства передвижения, оптическую и акустическую аппаратуру и т. д.). Вместе с тем у человека обнаруживаются способности к произвольной психической регуляции некоторых биологических процессов и состояний, что расширяет его адаптационные возможности.

Изучение физиологических регуляторных механизмов адаптации имеет большое значение для решения прикладных проблем психофизиологии, медицинской психологии, эргономики и др. Особый интерес для этих наук представляют адаптационные реакции организма на неблагоприятные воздействия значительной интенсивности (экстремальные условия), которые нередко возникают в различных видах профессиональной деятельности, а иногда и в повседневной жизни людей; совокупность таких реакций называется адаптационным синдромом.

Психологический аспект адаптации (частично перекрывается понятием адаптации социальной) – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией. Последняя осуществляется путем усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества (как в широком смысле, так и применительно к ближайшему социальному окружению – общественной группе, трудовому коллективу, семье). Основные проявления социальной адаптации – взаимодействие (в т. ч. общение) человека с окружающими людьми и его активная деятельность. Важнейшим средством достижения успешной социальной адаптации являются общее образование и воспитание, а также трудовая и профессиональная подготовка.

Особые трудности социальной адаптации испытывают лица с психическими и физическими недостатками (дефектами слуха, зрения, речи и т. д.). В этих случаях адаптация способствует применению в процессе обучения и в повседневной жизни различных специальных средств коррекции нарушенных и компенсации отсутствующих функций.

Психологический аспект процессов адаптации живых существ заключается, прежде всего, в адаптационной трактовке поведения и психики. С эволюционной точки зрения возникновение психической деятельности явилось качественно новой ступенью в развитии механизмов и способов биологической адаптации. Без этого механизма эволюция жизни представляла бы совершенно иную картину по сравнению с той, которую изучает биология [26].

Со временем термин «адаптация» из биологических наук переходит и в русло психологии, где развивалось под влиянием разных психологических школ.

В современной психологии адаптация – это состояние динамического соответствия, равновесия между живой системой (человеком) и внешней

средой. Способность живого организма приспособливаться к изменениям окружающей среды, внешних (внутренних) условий существования путем сохранения и поддержания физического гомеостаза [21].

Одно из направлений изучения адаптации связано с рассмотрением социальной адаптации.

Адаптация социальная (англ. social adaptation) – интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимобслуживанию в семье и коллективе, изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Социальная дезадаптация может возникать в результате органического заболевания, тяжелого увечья, функционального психического заболевания. Степень дезадаптации и потенциальные возможности социореадаптации определяются как тяжестью и специфическими особенностями заболевания, так и характером внутренней переработки больным соц. ситуации болезни [26].

Социальная адаптация – это процесс эффективного взаимодействия личности с социальной средой. Необходимо отметить, что социальная адаптация представляет собой начальную стадию социализации личности, которая совпадает с периодом детства. На этой стадии происходит вхождение ребенка в мир людей: овладение элементарными нормами и правилами поведения, социальными ролями, усвоение простых форм деятельности [24, с. 45–98].

Если адаптацию рассматривать на трёх уровнях – физиологическом, психологическом и социальном – то мы увидим, что ребёнок с умственной отсталостью на всех этих уровнях будет испытывать колоссальные трудности.

Рассматривая адаптацию с медико-педагогической точки зрения, Р.В. Танкова-Ямпольская выделяет в зависимости от длительности и интенсивности три типа адаптации: «легкую», «средней тяжести» и «тяжелую» форму адаптации.

1. «Легкая адаптация» наблюдается у детей с благополучным анамнезом, здоровых, с хорошим физическим и нервно-психическим развитием, имеющих дома оптимальные воспитательные воздействия и поступающих в дошкольное учреждение после полутора лет жизни. При адаптации легкого типа в первое время у ребенка наблюдается отрицательное эмоциональное состояние, ухудшение сна и аппетита, ребенок неохотно играет с другими детьми. Но у ребенка не обнаруживается отставания в развитии, масса тела и рост не изменены. Ребенок за период привыкания к детскому саду болеет лишь один раз, а иногда совсем не болеет. Длительность легкой адаптации составляет 10-20 дней.

2. «Адаптация средней тяжести» наблюдается либо у здоровых детей из хороших условий развития, поступающих в дошкольное учреждение в наименее благоприятном возрасте (10-15 месяцев жизни), либо у детей любого возраста, но имевших дефекты воспитания в семье или неблагополучие в биологическом анамнезе. При адаптации средней тяжести эмоциональное состояние ребенка нормализуется медленнее, чем при легкой адаптации. Ребенок чаще болеет, замедляется темп речевой активности, происходит потеря веса. Такая адаптация длится 20-40 дней, а сдвиги в поведении и эмоциональном состоянии ребенка нормализуются в течении 15-30 дней. Если раньше у ребенка отмечалось похудание, то за это время восстанавливается первоначальный вес.

3. «Тяжелая адаптация» имеет два варианта. Первый вариант: происходит резкое замедление темпа роста и веса ребенка, отставание в развитии. Малыш часто болеет, болезнь длится более 10 дней, иногда с осложнениями. При этом ребенок находится в фазе патологической адаптации, так как чаще всего только выздоровев, вновь заболевает.

Адаптация проходит в течение 60 дней. Второй вариант: ко всему выше перечисленному добавляются нарушения поведения, граничащие с преневротическим состоянием. При этом поведение детей не нормализуется иногда в течение полугода. У таких детей бурная эмоциональная реакция и негативное отношение к детскому саду, вялое и безразличное состояние [46, с. 36-41].

Р.В. Танкова-Ямпольская выделяет несколько факторов тяжести адаптации:

1. состояние здоровья и уровень развития ребёнка;
2. возраст ребёнка;
3. биологический и социальный анамнез;
4. уровень тренированности адаптационных возможностей ребёнка (подготовленность ребёнка к детскому саду).

В силу особенностей физического развития ребёнок с умственной отсталостью уже на физиологическом уровне будет иметь предрасположенность к тяжёлой адаптации.

Для хорошего самочувствия ребёнка в адаптационный период большое значение имеет то, в какой мере у него сформированы необходимые культурно-гигиенические навыки, привычки и навыки самообслуживания [17, с.32-34]. Мы понимаем, что эти навыки, скорее всего, будут слабо сформированы или почти отсутствовать у ребёнка, который только начинает посещать дошкольное учреждение.

Н.Д. Ватутина говорит о том, что на характер адаптации влияет потребность ребёнка в общении. Она выделяет три группы детей по присущим им различиям в поведении и потребности в общении со взрослыми и сверстниками:

Первая группа – это дети, у которых преобладает потребность в общении с близкими взрослыми, потребность в ожидании только от них внимания, ласки, доброты, сведений об окружающем. При поступлении в дошкольное учреждение такие дети плачут, глубоко переживают расставание

с близкими людьми, так как опыта общения с посторонними они не имеют, не готовы вступать с ними в контакт. Адаптационный период у этих детей длится от 20 дней до 2-3 месяцев. Как правило, чем уже круг общения в семье, тем длиннее происходит адаптирование ребенка к детскому саду. Беспокойство и плаксивость сохраняются в их поведении довольно долго.

Вторая группа – это дети, у которых уже сформировалась потребность в общении не только с близкими людьми, но с другими взрослыми, потребность в совместных с ними действиях и получении от них сведений об окружающем. Такие дети до поступления в детский сад приобрели опыт общения со взрослыми, не являющимися членами семьи, то есть с дальними родственниками, соседями и т.д. придя в группу, они постоянно наблюдают, подражают действиям воспитателя, задают вопросы. Он вполне заменяет им близких членов семьи, от него дети узнают, как действовать в том или ином случае, с тем или иным предметом. Они спокойны, пока воспитатель рядом, взаимодействуют с другими взрослыми, но детей боятся.

В третью группу входят дети, испытывающие потребность в активных самостоятельных действиях и общении со взрослыми. Они могут дома легко оставаться с соседями, а в группе легко взаимодействуют с воспитателем и няней. В первые дни в группе эти дети почти не плачут, постоянно наблюдают за воспитателем и детьми, подражают их действиям. Они чувствуют доброжелательность и внимание, проявляемые взрослыми. Дети активны и самостоятельны в своих действиях и через некоторое время полностью адаптируются [11].

Как правило, дети с умственной отсталостью будут относиться к первой категории. Это связано и с опекой, которую осуществляют родители по отношению к детям с особенностями, и с отсутствием опыта общения со сверстниками и другими взрослыми.

Н.Д. Ватутина пишет, что умение легко и быстро войти в контакт со взрослыми и сверстниками будет залогом лёгкой и быстрой адаптации. Это умение, безусловно связано с развитием речи.

Мы знаем, что речь детей с умственной отсталостью чаще всего плохо развита, а потому, общение, конечно же, будет затруднено, а, возможно, и совсем отсутствовать.

Нарушение психического и физического развития у детей означает существенное ограничение жизнедеятельности, способствует социальной дезадаптации, которая обусловлена нарушениями в развитии, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении, овладении в будущем профессиональными навыками [27, с. 97].

Адаптация является активным процессом, приводящим или к позитивным (адаптированность, т.е. совокупность всех полезных изменений организма и психики) результатам или негативным (стресс). При этом выделяются два основных критерия успешной адаптации: внутренний комфорт – эмоциональная удовлетворенность и внешняя адекватность поведения – способность легко и точно выполнять новые требования [14, с. 152-153].

Следует понимать, что для организации процесса адаптации необходима предварительная подготовка. Начинаться она должна с создания специальных материально-технических условий, затем переходить к формированию готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования.

Принимая во внимание, что процесс адаптации в инклюзивной группе имеет затяжной характер, можно выделить ряд проблем, которые могут стать причиной длительной и тяжёлой адаптации детей с ОВЗ. Основная проблема заключается в отсутствии психологической готовности к инклюзии всех участников процесса – воспитателей, других специалистов ДОУ, нормально развивающихся детей и их родителей, самих детей с ОВЗ и их семей. Педагоги могут настороженно относиться к детям с ОВЗ, но именно их психологическая готовность должна стать основой успешной инклюзии таких детей в детский сад. Не менее важно менять отношение общества к

проблеме инвалидности и помочь в преодолении стереотипного отношения к ним.

Адаптация ребенка, его здоровье и развитие зависит не только от правильного питания, режима дня и т.п., но и психологического комфорта, индивидуального подхода к ребёнку с учётом его психологических, личностных особенностей. Психологический дискомфорт может возникнуть из-за неудовлетворённости жизненно важных потребностей ребёнка - в безопасности, любви, общении, познании через взрослых окружающего мира. Педагог чаще всего первый, кто сталкивается с дезадаптированным ребёнком. И от того, какую педагогическую позицию он займёт, во многом зависит процесс адаптации ребёнка к условиям инклюзивной группы.

«Психологические аномалии, - утверждает В.В. Королёв - являются не прямой причиной социально-психологической деформации личности, а лишь почвой, которая благоприятствует её возникновению. Они оказывают лишь опосредованное влияние, нарушая контакты ребёнка со своими сверстниками и воспитателями, затрудняя нормальную трудовую и учебную деятельность, что в конечном итоге вызывает противопоставление индивидуума окружающим, содействует становлению у него антиобщественных взглядов и установок» [20, с 23].

В литературе говорится, что решающими условиями обеспечения инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями являются: обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами; творчески реализующими новые технологии обучения, способствующие социокультурной адаптации и интеграции детей; владеющие методами психолого-педагогической диагностики; стабильно добивающиеся высоких результатов в своей профессиональной деятельности; знающие специфику образовательных программ и владеющие методиками обучения детей с особыми образовательными потребностями; эффективно взаимодействующие как в самом учреждении, так и с окружающим социумом [38].

Семаго Н.Я. считает, что распространение в нашей стране процесса инклюзии – включения детей с ограниченными возможностями психического и / или физического здоровья в образовательные учреждения вместе с их обычными сверстниками – является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с законодательством РФ. Инклюзивное практика в образовании предполагает повышение качества жизни особого ребенка и его семьи, не ухудшая, в то же время, качества жизни других участников образовательного процесса, и создание необходимых условий для достижения успеха в социальной адаптации и образовании всем без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, языка, культуры, их психических и физических возможностей [37].

Научный руководитель Ресурсного центра по инклюзивному образованию Кузнецова Л.В. говорит, что «инклюзивное образование касается всех субъектов образовательного процесса: детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей, нормально развивающихся учащихся. Образовательная инклюзия – это не локальный участок работы, а системный подход в организации деятельности общеобразовательного учреждения по всем направлениям в целом» [22 с. 42].

Таким образом, успешная адаптация особенного ребёнка к детскому саду – это первостепенная задача, которая стоит не только перед специалистами образовательного учреждения, но и перед родителями. Ведь успешность адаптации в руках взрослых – родителей, воспитателей, узких специалистов и даже администрации ДОО. Только совместные усилия позволят ребёнку менее болезненно влиться в коллектив сверстников, в новые социальные условия.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью.

Дети с ограниченными возможностями здоровья - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: "дети с проблемами", "дети с особыми нуждами", "нетипичные дети", "дети с трудностями в обучении", "аномальные дети", "исключительные дети". Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития.

К группе детей с ОВЗ отнесены дети, состояние здоровья которых препятствует освоению ими всех или некоторых разделов образовательной программы дошкольного учреждения вне специальных условий воспитания и обучения.

По классификации, предложенной В. А.Лапшиным и Б. П.Пузановым, к основным категориям аномальных детей относятся:

- дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушением речи (логопаты);
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;
- дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

Среди всех нарушений одним из самых многочисленных является умственная отсталость.

Д.Н. Исаев в 1982 году дал умственной отсталости следующее определение – это совокупность этиологически различных: наследственных, врождённых и приобретённых в первые годы жизни непрогрессирующих патологических состояний, выражающихся в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и приводящих к затруднению социальной адаптации.

Умственно отсталые дети – это дети, у которых в результате грубого органического поражения головного мозга на ранних этапах онтогенеза наблюдается стойкое, необратимое недоразвитие высших психических функций (анализирующего восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.) Такое понятие предложила Н.Ю. Борякова.

Для таких детей характерно общее недоразвитие познавательных процессов, которое выражается в меньшей потребности в познании, чем у их нормально развивающихся сверстников. Уже первая ступень познания – восприятие - имеет дефективное развитие.

Восприятие умственно отсталых детей характеризуется замедленным темпом. Они с трудом выделяют главное, не видят связей между частями, персонажами. Вместе с замедленностью восприятие детей с умственной отсталостью отличается узостью объёма и нарушением избирательности. Они выхватывают отдельные части в подаваемом материале, не видя главное. Восприятием этих детей нужно руководить, поскольку оно недостаточно активно.

Большую трудность вызывает восприятие пространства и времени, из-за чего дети имеют трудности в ориентации в окружающем мире. Даже в школьном возрасте умственно отсталый ребёнок может не знать, где у него правая или левая рука.

Сложность возникает и в различении цветов, особенно оттенков. Различать основные цвета дети с умственной отсталостью начинают значительно позже сверстников.

Главным инструментом познания является мышление. Оно неразрывно связано с восприятием, поэтому естественно, что и оно имеет замедленные темпы развития. Такие операции мышления, как синтез, анализ, сравнение, имеют свои особенности.

Анализ предметов проводят бессистемно, выделяют только наиболее заметные части, упуская важные, не устанавливают связи, а как следствие, затрудняются составить представления о предмете в целом.

Поскольку дети не могут выделить в предметах главное, то и операция сравнения страдает. Они могут сравнивать предметы по несопоставимым признакам. Но более сложным для них будет установление сходства.

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Для детей характерна сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая функция мышления.

Память и её основные процессы так же имеют специфические особенности. Дети лучше запоминают внешние, иногда случайно зрительно выделенные, признаки. Произвольное запоминание формируется значительно позже, чем у сверстников.

Слабость памяти вызывает большие трудности не только в сохранении информации, но в её воспроизведении. «Воспроизведение — процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности». [18] Наибольшую трудность вызывает словесный материал.

Из-за высокого переутомления памяти, для неё характерна эпизодическая забывчивость.

У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия — представлений. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют на развитие познавательной

деятельности умственно отсталых. [18] Воображение умственно отсталых детей является фрагментарным, неточным и схематичным.

Речь умственно отсталых детей тоже отличается дефективным развитием. У детей страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Как следствие, у детей возникают трудности в письме, овладении чтением и даже в речевом общении. Речь детей бедная, простая.

Внимание умственно отсталых детей характеризуется малой устойчивостью и замедленной переключаемостью. Очень сильно страдает произвольное внимание, поэтому дети бросают неинтересную работу, не пытаются преодолевать трудности, если такие возникают в процессе деятельности. Так же детям очень сложно сосредоточиться на одном объекте.

Не только познавательная сфера отличается недоразвитием. Эмоционально-волевая так же слабо развития и имеет ряд особенностей. Эмоции детей недоразвиты, не имеют оттенков переживаний. Эмоции очень неустойчивы, быстро сменяются от безудержной радости до состояния апатии. При этом дети чаще благодушны, не отличаются озлобленностью.

Из-за слабости развития волевой сферы, дети отличаются большой внушаемостью. В работе дети предпочитают не прилагать волевых усилий. В связи с этим в деятельности наблюдается подражание. Дети зависимы, несамостоятельны.

Особенности развития психических процессов влияют и на деятельность умственно отсталых детей. У детей возникают трудности в планировании своей деятельности, не стремятся к получению результата, не соотносят задачи и конечную цель. Критичность к результатам снижена, но дети адекватно реагируют на похвалу или неодобрение взрослых.

Активность всей деятельности снижена. Но дети могут длительное время заниматься однотипной, механической работой. Работоспособность может быть как сниженной, так и нормативной.

Умственно отсталых детей характеризует «ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов» [18, с. 31].

Умственная отсталость является необратимой, но очень хорошо поддается коррекции. Поэтому целенаправленная работа с детьми с таким диагнозом имеет положительные результаты.

У многих умственно отсталых детей отсутствуют умения, которые необходимы для успешной адаптации:

- умение осознать требования педагогов и соответствовать им;
- умение устанавливать межличностные отношения с педагогами;
- умение принимать и соблюдать правила жизни группы и детского сада;
- умение общения и достойного поведения со сверстниками.

Любые отношения между ребёнком и воспитателем имеют трудности и складываются медленно. Поскольку дети, как правило, недостаточно коммуникабельны, им присущи неадекватность реакций, неспособность глубоко осознать характер своих отношений с окружающими, соотнести свои конкретные личностные интересы с общими интересами коллектива. Умственно отсталым детям очень трудно вступать в контакты с незнакомыми и малознакомыми людьми. Бедный словарный запас выступает так же негативным фактором во вступлении в контакт с другими людьми. А это, в свою очередь, отрицательно сказывается на процессе адаптации, формируются отрицательные черты характера.

Итак, умственная отсталость нарушает адаптационные способности личности вследствие стойкого расстройства функций головного мозга и в значительной степени изменяет социальное поведение человека [20, с. 200].

Дети с умственной отсталостью – очень внушаемые, зависимые от других людей, низкая произвольность волевой сферы затрудняет мотивированность детей, они не мотивированы на результат. Слабое развитие эмоциональной сферы делает детей подверженным к перепадам

настроения, дети могут с интересом принять выполнение какой-либо деятельности, а через некоторое время отказаться от неё.

Преимущественное благодушное настроение делает детей союзниками для педагога. Учёт особенностей развития детей с умственной отсталостью позволит создать рабочий проект психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе, результатом которого станет успешная адаптация.

1.4. Проектирование в образовательном процессе.

Термин «проектирование» заимствован в педагогику из технических наук. В образовании проектирование означает создание проекта по совершенствованию образовательного процесса.

По словам В.В.Краевского, вся научная работа в области педагогики в известном смысле есть работа по обоснованию педагогических проектов.

В конце 80-х гг. XX в. появился первый труд по педагогическому проектированию В.П.Беспалько. Он символизировал признание проектирования как самостоятельного вида педагогической деятельности.

В настоящее время отсутствует единый термин понятия «проектирование».

В современной трактовке слово «проектирование» означает процесс создания проекта - прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, его состояния.

Термин «проектирование» в некоторых источниках признаётся синонимом термину «планирование».

Таким образом, проектирование – это порядок, последовательность действий, мероприятий для достижения запланированных результатов. Проектирование – это и замысел, определённый подход.

В педагогической науке процесс проектирования рассматривается с нескольких точек зрения. Одни видят его как компонент деятельности

педагога или администрации ДООУ, другие называют его функцией прогнозирования, а третьи – механизмом управления образованием.

В любом случае, в современном образовании проектирование – это неотъемлемая часть педагогического процесса.

Методологический анализ проблем проектирования в сфере образования выявляет четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и научно-методический. Каждый из них является областью теоретической рефлексии в отношении адекватных методов, которые, будучи применены к изучению проблем социально-педагогического проектирования, дают новое для педагогики научное знание о нём.

В содержании первого, философского уровня проектирования акцент делается на конкретизацию общефилософского принципа развития применительно к процессам осуществления инновационных сдвигов в образовании, выступающем в качестве формы общественной практики. С позиций данного принципа образование оказывается способным к естественно-эволюционному и искусственно регулируемому развитию.

Вместе с тем, важной особенностью диалектического подхода является представление об источнике осуществляемых преобразований, заключенном в самом объекте (т. е. образовании), что делает актуальной проблему его саморазвития [51]. В качестве подобного рода механизмов в современных системах научного знания рассматривается проектирование К.М.Кантор, В.М.Розин, В.Ф. Сидоренко.

Общенаучный уровень основан на использовании в проектной деятельности принципов системного, синергетического, деятельностного и аксиологического подходов, а также инновационных процессов в образовании. Здесь объектом проектирования является культурно-образовательная среда, а его суть состоит в кардинальной педагогизации сознания разных субъектов, которая делает их подлинными участниками образовательных процессов.

Конкретно-научный уровень проектирования характеризует его научное содержание, основу которого составляют специфические принципы и конкретные принципы проектной деятельности. К числу первых принадлежат принципы социальной ценности образовательного проекта (удовлетворение потребностей социума, социальная защита обучающихся, рост образовательного потенциала населения), его педагогической эффективности (сохранение здоровья обучающихся, уровень их воспитанности, образовательной подготовки и т. д.) и экономической целесообразности (для участников проекта и его окружения). В состав конкретных принципов проектирования входят следующие: социально-культурной преемственности (соответствия нравственным, эстетическим ценностям, традициям региона), достаточности (наличие необходимых ресурсов осуществления образовательной деятельности), вариативности (возможности выбора образовательных маршрутов).

Научно-методический уровень проектирования чаще всего рассматривается с позиций конкретных изменений в содержании образования, методике, технологии, формах, средствах обучения и воспитания, организации учебно-воспитательного процесса, управляющей системы, организации методической (научно-методической) работы и т. д. Однако при этом недостаточное внимание обращается на целостную характеристику новой образовательной среды, которая формируется в условиях становления разнообразных связей между образовательными институтами, формами основного и дополнительного образования и т.п.

Система педагогического проектирования должна соответствовать некоторым принципам:

- завершенности (удовлетворения основным требованиям, предъявляемым к проекту его заказчиками, нормами культуры и общества);
- конструктивной целостности (полнота структурных элементов проекта, степень их проработанности и согласованности);
- реалистичности (его осуществления в конкретной ситуации);

- реализуемости (наличие реальных возможностей осуществления);
- интерактивности (коррекции в ходе осуществления проекта).

В работах В.С.Безруковой проектирование представлено тремя этапами - моделирование, проектирование, конструирование, каждый из которых связан с конкретным объектом проектирования - педагогических систем, педагогических процессов и педагогических ситуаций.

Как уже говорилось выше, проектирование – это создание проекта.

Проект (от лат. «брошенный вперед») – 1) план, замысел, 2) разработанный план, совокупность документов (расчетов, чертежей и др.) для создания какого-либо сооружения или изделия, 3) предварительный текст какого-либо документа [41].

А.М. Новиков называет проектом ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией.

О.Г. Прикот отмечает, что педагогический проект – мотивированный, целенаправленный, опережающий способ изменения педагогической действительности, педагогического сопровождения и педагогической поддержки этой деятельности.

Проекты могут быть:

- от сложности их структуры - монопроект, мультипроект, метапроект;
- от масштаба - международный, федеральный, межрегиональный, региональный, муниципальный, образовательного учреждения,
- от полноты жизненного цикла - проекты полного, неполного жизненного цикла, его отдельных стадий,
- длительности - краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный,
- уровня институализации - целевой, кооперативно-целевой, инициативный.

Поскольку целью педагогического проекта является решение актуальной проблемы педагогического процесса, то потребность в

проектировании возникает тогда, когда появляется новая возможность решения этой проблемы.

Следовательно, педагогическое проектирование представляет собой особую деятельность педагога и является самостоятельным процессом.

Проектирование образовательной деятельности должно осуществляться на основе современных дидактических принципов:

1. Принцип гуманизации образования заключается в ориентации образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения воспитанников и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека.

2. Принцип диверсификации ориентирует на широкий выбор образовательных программ, форм организации развития и т. п.

3. Принцип стандартизации состоит в ориентации образовательной системы на реализацию государственного образовательного стандарта, гарантирующего личности качественные образовательные услуги, а обществу – здоровую, развитую личность.

4. Принцип многоуровневости предполагает организацию этапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе развития того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам личности. При этом каждый уровень – это период обучения и развития, который имеет свои цели, задачи, сроки и специфические особенности.

5. Принцип информатизации образования связан с широким и всё более массовым использованием в воспитательно-развивающем процессе различных видов аудио-, видео - и компьютерной техники.

6. Принцип индивидуализации состоит в учёте и развитии личностных особенностей каждого ребенка во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

Названные принципы совпадают с общей целью дошкольного образования – развитие здоровой, в физическом и духовном плане,

разносторонне развитой, компетентной личности, способной адаптироваться к любым новым социальным условиям [15, с.18].

Итак, проект – это взгляд в будущее, взгляд вперёд. Это умение увидеть результаты своей деятельности.

Поскольку современное дошкольное образование становится важной составляющей единого образовательного пространства, становится необходимым предвидеть результаты и перспективы развития. Проектирование – это основа образовательной практики.

Проект должен отвечать основным запросам образовательного учреждения, приниматься всеми его участниками. Только в этом случае проектная деятельность будет иметь успех и достигнет поставленных целей.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Инклюзия – актуальное направление в современной образовательной практике. Научная и педагогическая практика убедительно показали, что ребенок с особыми образовательными потребностями, с младенчества попадая в сообщество здоровых сверстников, продвигается вместе с ними и достигает более высокого уровня социализации [37].

Главная задача дошкольного инклюзивного образования – социализировать детей с особенностями здоровья. Любые дети подвергаются большому стрессу, привыкая к новым социальным условиям. Дети с особенностями здоровьями более подвержены стрессам хотя бы потому, что имеют физические трудности в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми и почти не имеют опыта общения и взаимодействия с ними.

Эффективным средством инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение ребёнка. Поскольку дети с умственной отсталостью очень зависимы и внушаемы, плохо адаптируются к новым условиям, из-за особенностей развития их познавательной и эмоционально-волевой сфер они нуждаются в огромной поддержке со стороны взрослого, в сопровождении процесса адаптации.

В литературе представлена в достаточном количестве информация о сопровождении ребёнка в образовательном процессе, но фактически нет никаких материалов о сопровождении процесса адаптации ребёнка с особыми возможностями здоровья в целом, и ребёнка с умственной отсталостью в частности. А ведь этот процесс весьма болезненный для таких детей. Информация, представленная в источниках, разрозненна, не оформлена, почти не пригодна для использования другими образовательными учреждениями.

Необходимость успешно социализировать и адаптировать детей с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы и отсутствие программ сопровождения адаптации детей побудило нас к исследованию

этого вопроса и созданию проекта по психолого-педагогическому сопровождению адаптации умственно отсталых детей к инклюзивной группе ДООУ, который учёл бы все аспекты успешной адаптации умственно отсталых детей.

II ГЛАВА. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЫ

2.1. Организация исследования

Исследование проводилось на базе МАДОУ «Култаевский детский сад «Капитошка» с. Култаево Пермского района в период с февраля по май 2017 года. В исследовании приняли участие 40 детей двух младших групп. Детский сад начал своё функционирование в феврале 2016 года. Дети ранее детские сады не посещали, в том числе и дети с умственной отсталостью.

В детском саду работают две инклюзивные группы, в каждой группе по одному ребёнку с особенностями развития. Первую группу посещает Кира К., 2012 года рождения. Вторую группу посещает Леонид К., 2010 года рождения.

Задачи:

- разработать программу изучения процесса адаптации ребёнка с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы;
- осуществить подбор методик изучения характера адаптации ребёнка с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы;
- изучить характер адаптации к условиям инклюзивной группы типично развивающихся детей;
- проанализировать результаты исследования адаптации детей к условиям группы;
- разработать проект психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- провести мониторинг предметно-развивающей среды, кадрового потенциала учреждения для организации сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе.

2.2. Методы исследования

2.2.1 Мониторинг специальных условий инклюзивного обучения детей с умственной отсталостью.

Анализ специальных условий проводился по разработанному листу оценки специальных условий инклюзивного обучения (Приложение 1). Оценивалось наличие или отсутствие тех или иных условий, их функциональность, реальное использование.

Мониторинг предполагает изучение следующих условий:

- организационные (нормативно-правовая база, структуры учреждения, организация процесса воспитания и обучения в инклюзивной группе);
- программно-методические;
- кадровые (наличие специалистов, самообразование);
- материально-технические (средовые) условия;
- условия для адаптации (возможность нахождения мамы в группе, щадящий режим и т.д.).

2.2.2 Устный опрос родителей детей с умственной отсталостью.

С родителями детей с умственной отсталостью проводился устный опрос в виде беседы по заранее спланированным вопросам (Приложение 2). В опросе были задеты вопросы аппетита и сна ребёнка, особенностей поведения детей, опыта общения со взрослыми и сверстниками. Родители рассказали об умениях и навыках, которыми обладали дети до поступления в детский сад.

Результаты опроса позволили организовать наблюдение за детьми, увидеть влияние адаптационного периода на привычное состояние ребёнка.

2.2.3 Наблюдение «Оценка характера адаптации ребенка к новым условиям» (Ю.А. Афонькина)

Наблюдение за детьми было организовано с первого дня в течение 3 месяцев. В специальном оценочном листе (Приложение 3) делались отметки по таким показателям как аппетит, сон, особенности взаимодействия со сверстниками, отношение к предметному миру.

Отметки в виде баллов в оценочном листе делают в момент поступления ребёнка в детский сад, через две, три недели, через месяц, через два и через три месяца.

В зависимости от количества баллов определяется тип адаптации ребёнка:

- высокий уровень адаптации – 12-9 баллов;
- средний уровень адаптации – 8-5 баллов;
- низкий уровень адаптации – 4-0 баллов.

В процессе наблюдения фиксируются и оцениваются отдельные возможные индивидуальные показатели дезадаптации:

- беспричинный плач;
- тремор;
- двигательное возбуждение;
- отсутствие самостоятельной активности;
- навязчивые движения или действия;
- вредные привычки;
- нарушение тактильных контактов со знакомым взрослым.

По каждому параметру дезадаптации указывается степень выраженности реакции по шкале:

- 5 баллов – очень часто;
- 4 балла – часто;
- 3 балла – достаточно часто;
- 2 балла – редко;

1 балл – иногда;

0 баллов – никогда.

На основе суммы баллов определяется уровень дезадаптации:

35-26 баллов – высокий;

25-14 баллов – средний;

13-4 баллов – низкий;

3-0 баллов – процесс адаптации завершается благополучно.

2.3. Анализ результатов изучения адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе

2.3.1. Мониторинг специальных условий инклюзивного обучения детей с умственной отсталостью.

Мониторинг специальных условий проводился в период с февраля 2016 года по май 2017 год.

Специальные условия МАДОУ «Култаевский детский сад «Капитошка» частично соответствуют необходимым условиям для реализации инклюзивного обучения детей с умственной отсталостью.

В нормативно-правовых документах ДОУ отсутствуют пункты по организации инклюзивного образования в детском саду. Если по факту группа функционирует, то положение о такой группе отсутствует. Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме есть в наличии, но сам консилиум не решал актуальные вопросы в феврале 2016 года. Его функции выполняли педагог-психолог и учитель-логопед, работа которых не регламентировалась. Внешняя работа ПМПк была представлена только в передаче документов детей на психолого-медико-педагогическую комиссию Пермского района. К марту 2017 года положение ПМПк изменилось. На заседаниях консилиума стали решаться, действительно, актуальные проблемы, связанные с детьми с умственной отсталостью. Такие изменения связаны с проделанной работой в изменении отношения к особым детям.

Положительным является наличие клуба «Надежда». При клубе организованы занятия парной гимнастикой, на которые привлекаются семьи детей с умственной отсталостью. Цель таких занятий не только в физическом воспитании детей, но и в снятии эмоциональных и тактильных барьеров между родителями и детьми.

В группах, которые посещают дети с умственной отсталостью, никаких изменений в режиме дня и сетке занятий нет. Узкие специалисты в свою сетку занятий включают индивидуальную работу с детьми с ОВЗ. Сначала занятия с такими детьми велись бессистемно, с нового учебного года (2016-2017) работа ведётся в системе, занятия носят регулярный характер. Годовой план работы группы, индивидуальная работа с детьми и работа с родителями реализуются в соответствии с адаптированной образовательной программой.

В детском саду отсутствует специальная литература по особенностям развития, обучения и воспитания детей с умственной отсталостью.

В ДОУ из необходимых специалистов работают только педагог-психолог и учитель-логопед. Дефектолога нет, и не предполагается, что значительно ухудшает работу с детьми с умственной отсталостью. Воспитатели не обладают знаниями специальной педагогики и психологии, необходимыми для успешного взаимодействия с воспитанниками. Наличие дефектолога необходимо. Образование других узких специалистов соответствует занимаемой должности. Но не все воспитатели инклюзивных групп имеют дошкольное образование.

В план по самообразованию педагогов групп не была включена работа по инклюзивному образованию. Компетентными специалистами в области инклюзии являются только узкие специалисты, постоянно повышающие свою компетентность.

Можно отметить положительную работу по созданию специальных условий для адаптации детей. Мамам детей позволялось находиться в группе вместе с ребёнком, посещать занятия узких специалистов, выходить на прогулку, обслуживать своего ребёнка. Для детей был создан щадящий

режим пребывания в детском саду. Позволялось приходить несколько позже, чем все остальные дети (например, только на занятия). Время пребывания в детском саду увеличивалось постепенно, пристальное внимание обращалось на состояние ребёнка.

Таким образом, в организации специальных условий дошкольного учреждения есть как положительные моменты (организация щадящего режима посещения детского сада, присутствие мамы в период адаптации, мотивация узких специалистов на работу с детьми с умственной отсталостью), так и не доработанные, упущенные. Отсутствие дефектолога отрицательно влияет на образовательный процесс детей с особенностями развития. Из-за малого количества специальной литературы воспитатели затрудняются в организации воспитания и обучения с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Безусловно, всё это имеет влияние на особенности протекания адаптации ребёнка с умственной отсталостью в детском саду.

2.3.2 Устный опрос родителей семей детей с умственной отсталостью.

Опрос родителей проходил в виде беседы, в ходе которой родители подробно рассказывали об особенностях своих детей. Вопросы были направлены изучение поведения детей. Беседа позволила в дальнейшем отметить в наблюдении за детьми влияние адаптации на привычное поведение детей, увидеть, действительно ли, нарушение сна или аппетита было вызвано ситуацией адаптации, что очень важно в случае с детьми с умственной отсталостью. Ведь нарушение сна, например, может быть связано с особенностями развития ребёнка.

Анализ ответов на вопросы мамы первого ребёнка с умственной отсталостью показал, что ребёнок до поступления в детский сад уже имел опыт общения со сверстниками, имел режим дня, схожий с режимом детского сада, у ребёнка был хороший аппетит и хороший дневной сон. Ребёнок до поступления в детский сад не имел сформированных культурно-

гигиенических навыков, но принимал помощь родителей в одевании и раздевании, в умывании и мытье рук. Аппетит ребёнка был хороший, ребёнок не отказывался от приёма пищи. Ребёнок не прибирал игрушки, но, по словам мамы, умело обращался с ними.

Второй ребёнок, посещающий другую группу детского сада (девочка с умственной отсталостью), до поступления в учреждение не имел опыта общения со сверстниками и взрослыми. Рядом с девочкой находилась только мама. Мама полностью обслуживает ребёнка, поэтому находилась вместе с ним в группе. На момент посещения детского сада у ребёнка были сформированы элементарные действия с предметами (взять, положить, дать маме, прокатить), более сложные действия совершались совместно с мамой.

Таким образом, данные, полученные в ходе опроса родителей, были очень ценными и позволили составить картину особенностей детей. По результатам опроса были выявлены особенности поведения детей в типичных условиях и в условиях чужой обстановки. В дальнейшем же наблюдение за детьми строилось с учётом полученных сведений. Все изменения поведения рассматривались через призму этой информации.

2.3.3 Наблюдение «Оценка характера адаптации ребенка к новым условиям» (Ю.А. Афонькина)

Наблюдение за первым ребёнком показало серьёзные изменения в поведении. В первые недели посещения детского сада ребёнок стал проявлять агрессивное поведение по отношению к взрослым и сверстникам. Это выражалось в отказе выполнять предложенные педагогом действия, в голосовом возмущении и уходе в другие помещения группы. В отношении других детей ребёнок применял физическую агрессию (толкал, щипал, стучал). Агрессия выражалась и по отношению к предметам (игрушкам, пособиям), ребёнок стал выбрасывать их, неправильно использовать. Засыпал ребёнок в первое время плохо, отказывался укладываться в кровать, аппетит стал неустойчивым, ребёнок выбегал из-за стола.

Постепенно поведение стало выравниваться. Через месяц ребёнок находился в группе без мамы полный день. Засыпать без взрослого ребёнок стал только через два месяца посещения детского сада. Аппетит по истечении трёх месяцев продолжал быть не стабильным. Воспитатели группы постепенно становились более авторитетными. А отношения со сверстниками приобрели дружеский характер. Вспышек агрессии было всё меньше, хотя и имели место.

Поведение второго ребёнка так же претерпело изменения. Ребёнок стал очень тревожным, состояние неуверенности сопровождалось плачем, отказом от еды. Даже присутствие мамы не снижало уровня тревоги. Ребёнок отказывался передвигаться сам, просился к маме на руки. Присутствие других детей сильно раздражало, отношения с ними не складывались, так же как и отношения с педагогами.

К концу первого месяца плач ребёнка не был таким длительным, а чужая обстановка не вызывала уже сильный стресс. Но поскольку иммунитет ребёнка сильно снижен, посещения в течение месяца были очень нерегулярными и кратковременными. Через месяц ребёнок перестал посещать группу, уйдя на длительный больничный.

В детский сад ребёнок вернулся только в октябре 2016 года. После нескольких посещений ребёнок снова оказался на больничном. Затем мама привела девочку только на новогодний утренник. Девочка находилась с мамой, в утренники участия не принимала, была только зрителем. В течение праздника несколько раз пугалась появления героев, громких разговоров, плакала. В связи с этим можно констатировать, что на май 2017 года процесс адаптации данного ребёнка не завершён.

Таким образом, карта наблюдений позволила в динамике наблюдать изменения в поведении и реакциях ребёнка в течение трёх месяцев.

Так же наблюдения были организованы и в отношении других детей, посещающих инклюзивные группы.

Результаты наблюдения за особенностями протекания адаптации типично развивающихся детей в инклюзивной группе позволило сравнить их с результатами наблюдения за детьми с умственной отсталостью.

Конечно, все дети инклюзивной группы имеют нарушение аппетита или сна как последствия привыкания к новым условиям, отношения с взрослыми и сверстниками складываются не сразу, в первые недели адаптации может отсутствовать интерес к игрушкам или к игровой деятельности. Все дети инклюзивных групп показывали такие параметры дезадаптации, как плач, тремор, навязчивые движения и действия, разной степени выраженности. Но если по отношению к типично развивающимся детям данные показатели могут давать информацию о дезадаптации, то в отношении детей с умственной отсталостью, они не информативны. Данные проявления могут быть особенностями здоровья детей.

В любом случае, данные исследования подтверждают, что дети с умственной отсталостью имеют более длительную адаптацию. Через месяц 90% детей были на пути к полной адаптации к условиям группы, а через два остались единицы, которые испытывали тревогу в течение дня.

Дети с умственной отсталостью даже через 3 месяца не были ещё полностью адаптированы.

Таким образом, наблюдение за процессами адаптации детей в инклюзивных группах подтвердило предположение, что адаптация детей с умственной отсталостью более длительна и сопровождается значительными изменениями в поведении.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Исследование особенностей адаптации детей с умственной отсталостью к условиям детского сада показало, что дети испытывают колоссальный стресс в момент поступления в учреждение. Дети испытывают большие трудности в общении со сверстниками, им трудно взаимодействовать с ними. Поведение детей во время адаптации имеет изменения, это может быть как агрессия, так и высокая тревожность. Ухудшаются физиологические процессы детей. Приобретённые до поступления в детский сад навыки и умения могут временно потеряться, дети отвергают выполнение знакомых им действий.

Инклюзивное образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану [35].

Вместе с тем, детский сад не готов к поступлению особых детей, и почти ничего не может предложить такому ребёнку, чтобы смягчить процесс его адаптации. Педагоги не знают особенностей детей, в связи с чем, не всегда могут выбрать правильный и нужный план деятельности. В группах не созданы специальные условия. Из положительного можно отметить только наличие щадящего режима для детей с умственной отсталостью и разрешение от администрации детского сада присутствовать в группе и на занятиях с узкими специалистами мамам.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" 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.

Мы видим, что в исследуемом учреждении есть острая проблема организации адаптации детей с умственной отсталостью, и отсутствие специально организованных для этого условий.

Так как адаптация детей имеет длительный, затяжной характер, дети испытывают большие трудности во «включении» в новые условия, мы понимаем, что процесс адаптации умственно отсталых детей нуждается в психолого-педагогическом сопровождении.

В связи с тем, что в литературе нет готовых проектов и программ психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью, мы задались вопросом разработки проекта психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей с умственной отсталостью к условиям детского сада. В разработанном проекте мы учли и специальные условия, которые должны быть организованы в детском саду, и подготовку всех участников педагогического процесса к организации адаптации детей. В проект включена и программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью,

в которой отражены мероприятия по предварительной подготовке семьи к условиям детского сада в общем, и к условиям инклюзивной группы в частности; мероприятия, направленные на повышение компетентности педагогов и изменение их отношения к детям с особенностями развития.

III ГЛАВА. РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЫ

3.1. Описание проекта психолого-педагогического сопровождения ребёнка с умственной отсталостью в процессе адаптации к инклюзивной группе

Данные исследования показали нам, что дети с умственной отсталостью проходят тяжёлую и затяжную адаптацию к условиям инклюзивной группы. Дошкольное учреждение не всегда готово оказать в полной мере помощь и поддержку ребёнку в смягчении этого процесса. Положительный эффект в обеспечении успешной адаптации могут оказать самые разные факторы – специальные условия, роль педагогов и родителей детей с особенностями развития, отношения типично развивающихся сверстников и их родителей к детям с умственной отсталостью. Наличие трудностей адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе побудило нас к созданию проекта психолого-педагогического сопровождения адаптации, в котором бы велась работа в направлении всех выше перечисленных факторов.

Целью данного проекта стала успешная адаптация ребёнка с умственной отсталостью к условиям ДОО путём обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения.

В рамках проекта решаются задачи по 6 направлениям.

1. Повысить психолого-педагогическую компетентность родителей.

Данная задача позволит сформировать у родителей представления об особенностях процесса адаптации детей с умственной отсталостью к условиям детского сада. Родители увидят роль психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации, детей с умственной отсталостью,

получат информацию о возрастных и индивидуальных особенностях детей с умственной отсталостью.

2. Актуализировать методический потенциал ДОУ для обеспечения успешности процесса адаптации детей с ОВЗ.

Для решения этой задачи будут проанализированы имеющиеся методы работы, применяемые для успешной адаптации детей с умственной отсталостью. Затем нужно будет обосновать выбор тех методов, которые несут в себе положительный эффект в работе с детьми с умственной отсталостью.

3. Сформировать профессиональную готовность педагогов.

В рамках решения этой задачи будут предприняты следующие шаги:

- актуализировать и сформировать знания, умения, навыки педагогов по вопросам адаптации детей с умственной отсталостью;
- сформировать эмоциональную готовность работать с ребёнком с умственной отсталостью;
- сформировать методическую готовность педагогов для организации процесса сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы.

4. Создать специализированную среду.

Одним из факторов успешной адаптации ребёнка с умственной отсталостью будет подготовленная предметно-развивающая среда, отвечающая требованиям работы с ребёнком с умственной отсталостью.

5. Сформировать у детей и родителей инклюзивной группы толерантное и уважительное отношение к ребёнку с умственной отсталостью.

Это ещё одна важная задача, решение которой будет влиять на успех в достижении цели данного проекта. В рамках её решения работа будет направлена на формирование эмоциональной готовности типично развивающихся детей к совместной деятельности с ребёнком с умственной

отсталостью; и на формирование у родителей типично развивающихся детей представлений о личности каждого ребёнка как уникальной.

б. Организовать психологическую поддержку участников процесса адаптации.

Конечно, все участники процесса адаптации нуждаются в психологической поддержке. Для этого будут проводиться консультации родителей по вопросам сопровождения ребёнка в период адаптации к инклюзивной группе; консультации педагогов по вопросам организации и сопровождения ребёнка с умственной отсталостью в период адаптации к инклюзивной группе; будет организована деятельность по оптимизации детско-родительских отношений; своевременно проводиться коррекционно-развивающая работа с детьми и родителями инклюзивной группы.

Проект разрабатывался с опорой на следующие принципы:

- Принцип природосообразности. Педагогический процесс должен строиться в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей. Необходимо знать зоны ближайшего развития, которые определяют возможности детей, также опираться на них при организации воспитательных отношений. Необходимо направлять воспитательный процесс на развитие самовоспитания, самообразования детей.

- Принцип гуманизации. Социальная защита ребёнка, педагогический процесс строится на полном признании гражданских прав воспитанника и уважении к нему.

- Принцип комплексности. Комплексный подход в решении поставленных задач. Тесное сотрудничество всех субъектов педагогического процесса.

Проект имеет подготовительный, основной и заключительный этапы.

В рамках подготовительного этапа будет:

- создана нормативно-правовая база учреждения, регламентирующая деятельность инклюзивных групп.

- подготовлена предметно-развивающая среда, отвечающая требованиям работы с детьми с умственной отсталостью;

- методическое обеспечение процесса психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- разработана программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- проведена предварительная работа с семьёй ребёнка с умственной отсталостью, направленная на повышение психолого-педагогической компетентности родителей;

- разработаны индивидуальные маршруты сопровождения процесса адаптации детей с умственной отсталостью в инклюзивной группе.

В течение подготовительного этапа будет проводиться мониторинг работы, в результате при необходимости будет скорректирована дальнейшая работа.

Успешно завершённая предварительная работа будет являться фундаментом для непосредственной реализации проекта и программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей дошкольного возраста с умственной отсталостью к инклюзивной группе.

Основной этап проекта предполагает реализацию программы психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка с умственной отсталостью к инклюзивной группе (Приложение 4). Содержание работы программы направлено на детей с умственной отсталостью, их родителей, на типично развивающихся детей, их родителей и на педагогов инклюзивной группы, а так же узких специалистов, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями.

Вся работа по программе будет разделена на предварительную и в период посещения ребёнком с умственной отсталостью детского сада.

Предварительная работа с ребёнком с умственной отсталостью будет включать в себя:

- экскурсии в детский сад, знакомство с воспитателями и педагогами. Ребёнок с родителями может погулять по детскому саду, посмотреть помещения группы, музыкальный, спортивный залы. В этот период воспитатели и узкие специалисты знакомятся с ребёнком, показывают ему своё доброжелательное отношение. На момент поступления в детский сад учреждение будет уже знакомо ребёнку и не вызовет сильного страха и тревоги.

- совместные прогулки с детьми, знакомство с ними. Как правило, дети с особенностями развития почти не имеют опыта общения со сверстниками. Первые контакты могут вызвать страх. Прогулка – очень удобный вид режимных моментов для первого знакомства. На прогулке дети, как правило, более раскрепощены.

- беседы о детском саде. Для повышения интереса к детскому саду родителям любых детей рекомендуется рассказывать о положительных моментах в деятельности детского сада. Дети с умственной отсталостью нуждаются в постоянном поддержании интереса к чему-либо. Родителям рекомендуется рассказывать, сколько разных интересных мероприятий проходит в детском саду, рассказы могут сопровождаться картинками.

- посещение консультаций (занятий) педагога-психолога совместно с мамой. В рамках подготовки ребёнка с умственной отсталостью к детскому саду, семья ребёнка будет приглашаться на консультации к педагогу-психологу. На этих встречах педагог-психолог расскажет родителям об особенностях развития детей с умственной отсталостью и их адаптации к инклюзивной группе. Вместе с тем будут организованы совместные игры мамы (или другого взрослого) с ребёнком. Игры будут подобраны индивидуально для каждой семьи. Они могут быть направлены на снижение

уровня тревожности, как ребёнка, так и родителя; на снятие напряжения; на оптимизацию детско-родительских отношений.

В период посещения ребёнком детского сада за его состоянием и поведением должно быть организовано пристальное наблюдение. Это необходимо для оказания своевременной поддержки и помощи. Поддержка может выражаться в организации занятия с педагогом-психологом на снятие тревожности, агрессии, на расслабление. Созданная ранее предметно-развивающая среда может претерпевать изменения в соответствии с индивидуальными особенностями развития детей с умственной отсталостью и их потребностей. Учёт потребностей ребёнка создаст более комфортные условия пребывания в детском саду.

Работа с родителями детей с умственной отсталостью так же поделена на периоды – предварительная работа и работа в период адаптации ребёнка.

Перед поступлением ребёнка с умственной отсталостью в дошкольное учреждение родители должны предоставить информацию об особенностях настроения, поведения, реакций ребёнка на те или иные факторы внешней среды. Информация может быть предоставлена как в письменном виде (анкеты), так и в устном (опрос). Эта информация позволит организовать наблюдение за ребёнком, выявить не характерные для него реакции.

Родители так же перед посещением ребёнком с умственной отсталостью детского сада смогут получить консультации по особенностям адаптации детей с особенностями развития к инклюзивной группе, о трудностях, которые могут возникнуть. Воспитатели предоставят информацию об особенностях организации образовательного процесса в инклюзивной группе (режим дня, расписание занятий с узкими специалистами).

В этот период будет разработан план адаптации ребёнка с умственной отсталостью, в котором будут отражены такие моменты как – количество времени пребывания в группе, присутствие или отсутствие мамы в группе, организация питания и сна ребёнка, начало индивидуальных занятий с

узкими специалистами. В процессе адаптации ребёнка план может подвергаться коррекции.

В период адаптации ребёнка с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы родители могут получать при необходимости консультации воспитателей и педагога-психолога по особенностям протекания адаптации ребёнка. Могут быть продолжены занятия с педагогом-психологом (или другими специалистами ДОО) по оптимизации детско-родительских отношений.

Реализация программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе предполагает работу и с типично развивающимися детьми инклюзивной группы. Перед знакомством с особенным ребёнком можно провести беседу «Мы все такие разные», в ходе которой можно рассказать, что все дети разные, любят разные игрушки, кто-то быстрее бегают, а кто-то дальше прыгает. У кого-то лучше получается рисовать. Кто-то не умеет рисовать, но зато может стать хорошим другом. Самое главное во время беседы рассказать детям, что не всегда все могут быть успешными, некоторые дети нуждаются в помощи.

Когда в группе появится ребёнок с умственной отсталостью, детям можно напомнить о проведённой ранее беседе и предложить стать помощниками для этого ребёнка. Например, помочь выбрать карандаши для рисования, прибрать игрушки, напомнить, как правильно мыть руки. Периодически можно напоминать детям о том, что данный ребёнок нуждается в помощи, проводить мотивирующие беседы. Можно выбрать постоянных наставников. Например, один ребёнок будет помогать во время рисования, другой во время одевания, а третий будет всё время ходить в паре с ребёнком с умственной отсталостью.

Если типично развивающиеся дети, тем более младшего дошкольного возраста, с лёгкостью принимают в своё сообщество ребёнка с особенностями развития, то родители типично развивающихся детей могут

высказывать недовольство в отношении детей с особыми возможностями здоровья. Поэтому очень важно проводить работу и с ними. До поступления ребёнка с умственной отсталостью в группу мы предлагаем организовать беседу «Каждый ребёнок уникален». Это может быть групповая беседа в рамках родительского собрания, подгрупповые или индивидуальные беседы. Важно в ходе беседы сообщить о том, что каждый ребёнок уникален, имея особенности развития, может быть успешным в каких-либо видах деятельности, что каждый ребёнок вносит свой вклад в общество сверстников. Для родителей должны быть организованы и консультации об особенностях организации образовательного процесса в инклюзивной группе, ведь эта форма новая для них. Важно сообщить, что права их детей на воспитание и образования нарушены не будут, что дети в полном объёме получат все необходимые знания и умения.

Когда в группе появится ребёнок с особенностями развития, родителям можно рассказать, какую пользу несёт общение их детей с ребёнком с умственной отсталостью. Дети учатся помогать тем, у кого получается хуже какая-либо деятельность. Дети учатся нести ответственность, будучи наставниками такого ребёнка. Так же, безусловно, в инклюзивной группе идут процессы по формированию толерантности к детям с особыми возможностями здоровья.

Ещё одно важное направление реализации программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе – это работа с воспитателями инклюзивной группы и узкими специалистами. В первую очередь, все педагоги должны знать особенности организации образовательного процесса в инклюзивной группе. Это и режим дня, и расписание индивидуальной работы, и особенности групповой работы.

На этапе предварительной работы мы предлагаем провести Семинар-практикум «Помоги мне», где будут рассказаны особенности развития детей с умственной отсталостью, об их внушаемости, зависимости от других

людей. На семинаре будут задеты вопросы помощи таким детям, их поддержке. В качестве практических упражнений будут предложены задания на формирование доверия, такие как «Поводырь», игры на взаимопомощь, когда у участников связаны по одной ноге или руке, и им необходимо выполнить определённые задания. Педагоги на собственном примере почувствуют, как дети нуждаются в их помощи, что для выполнения простых задания детям с умственной отсталостью требуется больше времени и усилий.

В этот период можно провести круглые столы, на которых педагоги смогут активизировать или получить знания для работы с детьми с умственной отсталостью.

Когда в группе появится ребёнок с особенностями развития, у педагога могут возникать частные вопросы. Ответы на них можно найти в специальной литературе, которая должна быть представлена в многообразии. Педагог-психолог (при наличии дефектолог) может организовать обучающие семинары, на которых продемонстрирует особенности взаимодействия с детьми с умственной отсталостью.

Педагоги инклюзивной группы, как и другие участники образовательного процесса, нуждаются в психологической поддержке. Реализация данной программы предполагает оказание им такой поддержки, которая может быть выражена в консультациях педагога-психолога и других компетентных специалистов.

Реализация программы психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе должна подвергаться мониторингу, в ходе которого анализируются успешные моменты и корректируются те, которые являются менее эффективными. В программу могут быть добавлены дополнительные семинары, консультации, занятия.

Завершающий этап проекта представляет собой анализ проделанной работы по реализации проекта психолого-педагогического сопровождения

адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе и разработку методических рекомендаций по психолого-педагогическому сопровождению адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе. Важно выделить эффективные и неэффективные методов работы с детьми и родителями в период адаптации к инклюзивной группе. В результате комплексного анализа проделанной работы программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе может быть скорректирована.

Реализация проекта предполагает тесное взаимодействие всех специалистов дошкольного учреждения. Ниже представлена организационная структура и взаимодействие специалистов.

1. Организационно-управленческое обеспечение:

- создание рабочей группы по разработке программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей дошкольного возраста с умственной отсталостью к инклюзивной группе;
- формирование нормативно-правовой, методической, образовательной базы дошкольного учреждения;
- создание условий для адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе.

Ответственные: заведующая, методист, воспитатель.

2. Научно-методическое обеспечение:

- организация консультативной помощи педагогам по процессу адаптации детей с умственной отсталостью к детскому саду;
- мониторинг хода реализации проекта;
- проведение обучающих семинаров, семинаров-практикумов, консультаций по вопросам специфики адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;
- разработка и распространение методических рекомендаций по вопросам адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- совершенствование научно-методической базы ДООУ по вопросам адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- внедрение в практику ДООУ новых форм и методов работы с ребёнком с умственной отсталостью в период адаптации.

Ответственные: методист, педагог-психолог, дефектолог, воспитатель, педагоги различных направлений.

3. Психолого-педагогическое обеспечение:

- разработка учебно-методических пособий по вопросам адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- организация методического сопровождения процесса адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе;

- организация деятельности психолого-педагогического консилиума детского сада с целью выявления особенностей детей с умственной отсталостью и оказанию консультативной помощи родителям.

Ответственные: методист, педагог-психолог, дефектолог, воспитатель.

Задачи проекта решаются различными средствами и с помощью самых разных форм работы.

Для решения задач по повышению психолого-педагогической компетентности родителей будут организованы дни консультаций, выпущены информационные буклеты, оформлены информационные стенды и папки-передвижки, проведены родительские собрания, организованы экскурсии по детскому саду и группе.

Формирование профессиональной готовности педагогов будет реализовано с помощью семинаров-практикумов, психологических консультаций, тренингов, круглых столов.

Формирование толерантного отношения у детей и родителей к детям с умственной отсталостью будет реализовано с помощью направленных бесед,

выставок творчества детей, специально организованных совместных игр и занятий.

Задачи по актуализации методического потенциала ДООУ будут реализованы путём дискуссий, круглых столов, обсуждений имеющихся материалов по организации процесса адаптации в инклюзивной группе.

Задачи по организации психологической поддержки участников педагогического процесса будут решены с помощью очных и заочных консультаций для родителей и педагогов, мастер-классов, проведения специальных занятий по оптимизации детского-родительских отношений.

Риски в реализации проекта:

1. Нежелание педагогов менять сложившиеся методы работы с детьми, в том числе во время адаптации;
2. Нежелание родителей группы принимать детей с особенностями развития;
3. Сниженный иммунитет ребёнка с умственной отсталостью, из-за чего посещение детского сада крайне редкое и непродолжительное.

3.2. Методические рекомендации по реализации проекта психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе

Данный проект разработан для реализации в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении. Проект разработан на основе анализа условий детского сада, реализующего инклюзивное образование.

Проект направлен на работу с детьми, родителями, педагогами и на изменение специализированной среды.

Критерии оценки результативности, индикаторы достижения цели и эффективности.

1. Увеличение числа детей с умственной отсталостью, показавших лёгкую степень адаптации в инклюзивной группе детского сада;
2. Реализация мероприятий по психологическому сопровождению процесса адаптации детей с умственной отсталостью;
3. Наличие обобщённого педагогического опыта;
4. Повышение профессионального мастерства и психологической готовности педагогов для работы с детьми в инклюзивной группе;
5. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей;
6. Обеспечение специальных условия для пребывания детей с умственной отсталостью в детском саду;
7. Расширение методического арсенала ДООУ.

В реализации данного проекта принимают участие все специалисты дошкольного учреждения (заведующая, методист, воспитатели, педагог-психолог, логопед, дефектолог, педагоги различных направлений) и родители.

Заведующая и методист обеспечивают инклюзивные группы специальной предметно-развивающей средой, материально-технической базой, программами обучения и воспитания детей с умственной отсталостью. Методист проводит подготовительную работу с воспитателем и другими педагогами.

Педагог-психолог совместно с воспитателем реализует данный проект сопровождения ребёнка с умственной отсталостью в период адаптации; проводят подготовительную работу с участниками образовательного процесса.

Логопед, дефектолог оказывают профессиональную помощь ребёнку для смягчения процесса вхождения в группу детского сада, для успешного обучения. Педагоги различных направлений способствуют созданию комфортных условий в процессе деятельности на занятиях.

ВЫВОДЫ ПО III ГЛАВЕ

Проект психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе начал свою реализацию в МАДОУ «Култаевский детский сад «Капитошка». Была проделана работа по совершенствованию предметно-развивающей среды для работы с умственно отсталыми детьми, по разнообразию методической базы дошкольного учреждения и нормативно-правовой базы.

Была проведена активная работа с педагогами на повышение уровня их компетентности в организации процессов воспитания и обучения детей с умственной отсталостью. Проведены обучающие семинары с демонстрацией взаимодействия с детьми с умственной отсталостью. Для родителей были оформлены информационные стенды, проведены тематические беседы.

В одной группе процесс адаптации ребёнка с умственной отсталостью, Лёни К., закончен, психолого-педагогическое сопровождение на тот момент было организовано частично, поскольку проект сопровождения адаптации находился на стадии разработки.

В другой группе процесс адаптации Киры К. не завершён из-за прекращения посещения детского сада ребёнком. Поэтому в этом случае проект психолого-педагогического сопровождения адаптации находится на этапе предварительной работы. Ведётся работа с педагогами, которые на данный момент не мотивированы на деятельность с ребёнком с умственной отсталостью. Были проведены консультации с мамой об особенностях адаптации дочери.

Большие трудности детей с умственной отсталостью в момент «включения» в новую среду, в период адаптации к инклюзивной группе, требует особого отношения к детям и их адаптации. Проект комплексного психолого-педагогического сопровождения позволит сделать адаптацию детей с умственной отсталостью менее травмирующей, исключить дополнительные факторы, которые могут отрицательно влиять на

психологическое состояние детей в этот сложный период вхождения в социум.

Успешность данного проекта во многом зависит от взаимодействия всех участников процесса, их работа должна быть согласованной и систематичной.

Таким образом, в успешной адаптации детей с умственной отсталостью огромную роль играет организованное психолого-педагогическое сопровождение. Разработанный проект имеет высокую практическую значимость, поскольку на данный момент в литературе подобные проекты почти не представлены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Адаптация детей к условиям детского сада – это очень сложный период в жизни ребёнка. Дети впервые меняют привычные условия семьи на условия детского сада. Адаптация детей с умственной отсталостью осложнена почти полным отсутствием опыта общения со сверстниками и другими взрослыми, изоляцией от внешнего мира, и, конечно же, особенностями развития.

Психолого-педагогическое сопровождение всего образовательного процесса – неотъемлемая часть инклюзивного образования. На наш взгляд, не менее важное значение сопровождение играет в процессе адаптации. Особое значение психолого-педагогическое сопровождение приобретает в отношении детей с особыми возможностями здоровья. Адаптация детей может рассматриваться с трёх позиций – физиологической, психологической и социальной. В силу особенностей своего развития дети с умственной отсталостью уже на уровне физиологической адаптации имеют большие сложности, в этот период они, как правило, теряют и ранее приобретённые навыки, отказываются их демонстрировать. Дети с умственной отсталостью почти не имеют опыта общения с взрослыми и сверстниками на момент поступления в дошкольное учреждение, дети очень опекаемы родителями, а потому имеют большие сложности во взаимодействии с другими людьми. Всё это будет влиять на длительность и успешность их адаптации к инклюзивной группе.

Отношение сверстников и родителей типично развивающихся детей так же может оказывать значительное влияние на особенности протекания адаптации детей с особенностями развития. Очень важно, чтобы окружающий социум был благоприятно настроен на взаимодействие с особым ребёнком.

Другим камнем преткновения может стать низкая компетентность специалистов, которые будут работать с ребёнком, или низкая мотивированность на такую работу. Педагоги должны понимать, что

успешная адаптация умственно отсталого ребёнка станет залогом его дальнейшего успешного развития. Опыт «включения» в среду типично развивающихся сверстников, полученный в инклюзивной группе, в дальнейшем будет перенесён на другие жизненные ситуации.

Чтобы сопровождение выполнило все свои цели и задачи, в этом процессе должны принимать активное участие не только педагоги и руководство детского сада, но и родители ребёнка. Родители должны быть инициативными помощниками воспитателей. А само сопровождение должно быть комплексным и направленным на работу со всеми его участниками.

Данные проведённого исследования подтверждают затяжной и тяжёлый характер адаптации детей с умственной отсталостью и необходимость в организации психолого-педагогического сопровождения процессов адаптации детей с умственной отсталостью.

Сопровождение должно начинаться с обеспечения материально-техническими условиями, с повышения компетентности педагогов в области инклюзивного образования, с работы с типично развивающимися детьми и их родителями. Эта работа должна быть комплексной и принята всеми участниками процесса. Только в этом случае эта работа будет успешна.

Разработка проекта психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью к инклюзивной группе позволило решить противоречие между высокой необходимостью организовать сопровождение и отсутствием в литературе готовых проектов.

Реализация предложенного проекта позволит оптимизировать образовательный процесс ДООУ и приведёт к успешной адаптации детей с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы. Данный проект психолого-педагогического сопровождения адаптации детей с умственной отсталостью может быть использован для реализации в инклюзивных дошкольных учреждениях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Аванесова, В.Н.* Обучение самых маленьких в детском саду. – М., 2005. – 176 с.
2. Актуальные проблемы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: матер. Всерос. студ. Науч.-практ. конф. / под ред. О.Р. Ворошниковой – Пермь, 2011. – 169 с.
3. *Аюпова, Е.Е.* Применение современных педагогических технологий в образовательном процессе в условиях инклюзивного образования // Е.Е. Аюпова. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. О.Р. Ворошниковой. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
4. *Баданина, Л.* Организация адаптации родителей к детскому саду. // Дошкольное воспитание. - 2007/5.
5. *Белкина, Л.В.* Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. – Воронеж, 2006. – 176 с.
6. *Битянова, М. Р.* Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
7. *Богданова, Т.Г.* Проблемы психологического сопровождения инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Т. Г. Богданова. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос. науч.-практ. конф. под ред. О.Р. Ворошниковой. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
8. *Борисова, Н.В.* Инклюзивное образование: право, принципы, практика. / Борисова Н.В., Прушинский С.А. - М., 2009. - 127 с.
9. *Бородин, М.В.* Особенности образовательного пространства в инклюзивном детском саду. - На пути от интеграции к инклюзии. – М. 2009. – 98 с.

10. *Васильева, Е.* Эмоциональные проблемы у детей в период адаптации к дошкольному учреждению. // Дошкольное воспитание. – 2006/10.
11. *Ватутина, Н.Д.* Ребенок поступает в детский сад. – М., 1983. – 80 с.
12. *Волынкин, В. И.* Педагогическое сопровождение в социокультурной деятельности: монография. — Астрахань: Астраханский ун-т, 2011. — 229 с.
13. *Ворошнина, О.Р.* Клинико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и их семей в условиях общего (инклюзивного и интегрированного) и специального образования: учебник / Ворошнина О.Р., Наумов А.А., Токаева Т.Э.; М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т», каф. спец. педагогики и психологии. – Пермь, 2015. – 217 с.
14. *Дерюгина, И.О.* Воспитание толерантности у детей дошкольного возраста / Дерюгина И.О., Солотина Т.Н. - На пути от интеграции к инклюзии. – М. 2009. – 98 с.
15. *Евдокимова, Е.С.* Технология проектирования в образовательном пространстве детского сада. - Волгоград “Перемена”, 2001. – 83 с.
16. *Емшанова, Л.М.* Взаимодействие с родителями по психолого – педагогическому сопровождению ребенка с нарушением зрения в семье // Л. М. Емшанова. Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы. Всерос.науч.-практ.конф.под ред. О.Р. Ворошниной. ПГГПУ. – Пермь, 2014. – 204 с.
17. *Желеску, Р.* Психологические условия адаптации // Дошкольное воспитание, 1982 / 6.
18. *Забрамная, С. Д.* Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей.- М.: Просвещение, Владос, 1995. – 112 с.
19. *Звонарева, О. В.* Психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной траектории развития детей дошкольного

возраста с предпосылками интеллектуальной одаренности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — № 54. — С. 373–378.

20. *Короленко Ц.П., Фролова Г.В.*, Вселенная внутри тебя. (Эмоции. Поведение. Адаптация.) – Новосибирск: НГУ, 1979. – 205 с.

21. Краткий толковый психолого-психиатрический словарь / Игишева К. – М, 2008. – 648 с.

22. *Кузнецова, Л.В.* Построение «культуры включения» - профилактика рисков инклюзивного образования / Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.

23. *Лисина, М.И.* Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М., 1997. – 384 с.

24. *Лисина, М.И.* Проблемы онтогенеза общения. М. : Педагогика, 1986. – 144 с.

25. *Малофеев, Н. Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Европа. Учеб. пособ. для студентов пед. вузов. – М.: Просвещение, 2009. – 224 с.

26. *Мещеряков, Б.Г.* Большой психологический словарь / Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. – М., 2009. – 672 с.

27. *Наумов А.А., Галанова А.В.*, Разработка программы социальной адаптации детей с сочетанием тяжелых двигательных и интеллектуальных нарушений при детском церебральном параличе в условиях дошкольного образовательного учреждения / Проблемы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) и инклюзивных образовательных учреждениях на этапе внедрения ФГТ и ФГОС: материалы Всерос. науч.-практ. конф., / отв. ред. О.Р. Ворошнина – Пермь, 2012. – 2016 с.

28. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27 июня 2003 г. № 28–51–513/16 и Приложение к письму: Синягина Н. Ю., Косаренко С. Г. Методические рекомендации по психолого-педагогическому

сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процесс в условиях модернизации образования // Вестник образования России. – 2003. – № 17. С. 53–65.

29. Постановление от 23 мая 2015 г. № 497. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы. – Москва.

30. *Потапова, О.Е.* Инклюзивные практики в детском саду: методические рекомендации / О.Е. Потапова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.

31. Проблемы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) и инклюзивных образовательных учреждениях: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. О.Р. Ворошнина. – Пермь, 2011. – 116 с.

32. Проблемы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) и инклюзивных образовательных учреждениях на этапе внедрения ФГТ и ФГОС: материалы Всерос. науч.-практ. конф., / отв. ред. О.Р. Ворошнина – Пермь, 2012. – 216 с.

33. *Прочухаева, М.М.* Работа с родителями в инклюзивном детском саду. - На пути от интеграции к инклюзии. – М. 2009. – 98 с.

34. *Прочухаева, М.М.* Организация образовательного процесса в инклюзивной группе / Прочухаева М.М., Ефимова А. - Инклюзивный детский сад, 2013 - №12. С. 41-46.

35. *Прочухаева, М.М.* Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду / Прочухаева М.М., Самсонова Е.В. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.

36. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья : учебник для студ. учреждений высш. образования / В.В.Ткачева, Е.Ф.Архипова, Г.А.Бутко и др. / под ред. В.В.Ткачевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 272 с.

37. *Семаго, Н.Я.* Опыт системного развития инклюзивного образования в Центральном округе / Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
38. Система регионального специального образования/ О.А. Денисова, Л.М. Кобрина, И.А. Букина, О.Л. Леханова и др. – Вологда. – 2008.
39. Словарь иностранных слов. / под ред. Н.Г. Комлева – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 672 с.
40. *Смолярчук, И.В.* Психолого-педагогическое сопровождение детей в инклюзивном образовании / Смолярчук И.В., Толстошеина В.М., Вязовова Н.В. //Поволжский педагогический вестник – 2014. - № 1 (2). – С. 113-118.
41. Советский энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», – с. 1061.
42. *Солодовникова Т. В.* Генезис понятия «педагогическое сопровождение» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2014. — № 4 (89). — С. 38–43.
43. Сопровождение ребёнка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного и инклюзивного образования: учебник / авт.-сост. А.А. Наумов, О.Р. Ворошнина, Е.В. Гаврилова, Т.Э. Токаева. – Пермь, 2013. – 303 с.
44. Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: 2000 – 519 с.
45. Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография. / под ред. Богдановой Т.Г., Назаровой Н.М. – М.: ЛОГОМАГ, 2013. – 336 с.
46. *Танкова-Ямпольская, Р.В.* Основы медицинских знаний. – М., 1986. – 312 с.
47. *Ткачёва, В.В.* Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья. диагностика и консультирование. — М.: Национальный книжный центр, 2014. – 152 с.

48. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (принят ГД ФС РФ 21.12.2012) [Электронный ресурс] / Сайт Президента России. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698>

49. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования // URL: http://mon.gov.ru/pro/fgos/do/pr_fgos_2009_of_1n_01.pdf.

50. *Хайрутдинова, Л.В.* Значение инклюзии в дошкольных образовательных учреждениях. // Л.В. Хайрутдинова, Г.Р. Хурматуллина. Инклюзия в образовании. № 4. 2016. - С. 50-56.

51. *Хайрутдинова, Л.Ф.* Проектирование технологии сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях муниципального образования / Проблемы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) и инклюзивных образовательных учреждениях на этапе внедрения ФГТ и ФГОС: материалы Всерос. науч.-практ. конф., / отв. ред. О.Р. Ворошнина – Пермь, 2012. – 216 с.

52. *Худякова, Н.А.* Школьный психолого-медико-педагогический консилиум как основа организации комплексного сопровождения учащихся с ОВЗ / Проблемы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) и инклюзивных образовательных учреждениях на этапе внедрения ФГТ и ФГОС: материалы Всерос. науч.-практ. конф., / отв. ред. О.Р. Ворошнина – Пермь, 2012. – 216 с.

Приложение 1

Лист оценки специальных условий инклюзивного обучения детей с умственной отсталостью.

Условия	Параметры	Наличие/ Отсутствие (+/-)
Организационные	<p>Нормативно-правовые (отражение в документах особенностей организации инклюзивного обучения)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Устав ДООУ; — Образовательная программа ДООУ; — Программа развития образовательного учреждения; — Договор с родителями; — Штатное расписание; — Изменения в должностной инструкции; — Положение о комбинированной / инклюзивной группе; — Положение об АОП; — Положение о ПМПк; — Положение о рабочих группах. <p>Структуры учреждения, связанные с инклюзивным обучением</p> <ul style="list-style-type: none"> — ПМПк (деятельность внутренняя, внешняя); — Рабочие группы; — Клубы; — Творческие мастерские; — Дополнительное образование. <p>Организация процесса воспитания и обучения в инклюзивной группе</p> <ul style="list-style-type: none"> — Режим дня; — Сетка занятий; — Паспорт группы; — Годовой план работы; — План работы с родителями; — План индивидуальной работы; — Планы работы узких специалистов. 	<ul style="list-style-type: none"> - - - - +- - - - + - + - - + +- + - - - - + + +
Программно-методические	<ul style="list-style-type: none"> — Наличие специальной литературы, соответствующей нозологиям; — Индивидуальные образовательные 	<ul style="list-style-type: none"> - -

	<p>программы, соответствие ФГОС; — АОП, соответствие ФГОС; — План методических объединений, пед. Советов, отражающий развитие инклюзии в ДОУ; — Специальные дидактические пособия; — Методические рекомендации; — Картотеки игр; — Паспорта кабинетов.</p>	<p>+- - - - - -</p>
Кадровые условия	<p>План по работе с кадрами Наличие специалистов — Логопед; — Дефектолог; — Психолог; — Инструктор ЛФК; — Образование в соответствии занимаемой должности; — Уровень квалификации; План по самообразованию — Прохождение курсов повышения квалификации; — Участие в семинарах, конференциях; — Научно-исследовательская работа; — Изучение новой литературы; — Участие в районных методических объединениях;</p>	<p>+ - + - +- + + + + + + + + +</p>
Материально-технические (средовые) условия	<p>— Наличие кабинетов узких специалистов; — Оснащение кабинетов наличие специальных методических пособий, специального оборудования и дидактических материалов для детей с индивидуальными потребностями, исправность и сохранность материалов и оборудования, доступность среды обеспечивает свободный доступ воспитанников, осещающих группу, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности); — Трансформируемость среды зонирование пространства группы; — Полифункциональность среды; — Вариативность среды;</p>	<p>+ +- + + + +</p>

Условия для адаптации	<ul style="list-style-type: none"> — Возможность нахождения мамы в группе; — Наличие комнат для релаксации; — Щадящий режим; — Возможность проведения предварительной подготовки. 	<ul style="list-style-type: none"> + - + +-
-----------------------	---	---

Приложение 2
Устный опрос родителей.

1. В каком настроении Ваш ребёнок пребывает в течение дня, когда никакие события не нарушают привычный режим

2. Как реагирует ребёнок на изменения в режиме дня

3. Есть ли у ребёнка опыт общения с чужими взрослыми? Каковы были реакции при первом общении с чужим взрослым? При последующем общении? _____

4. Есть ли у ребёнка опыт общения со сверстниками? Каковы были реакции при первом общении с другим ребёнком? При последующем общении? _____

5. Какой сон характерен для Вашего ребёнка? ((не)спокойный, (не)глубокий, (не)длительный) _____

6. Какой аппетит характерен для Вашего ребёнка?

7. Как обращается Ваш ребёнок с игрушками, книгами, другими предметами? _____

8. Какими навыками и умениями обладает Ваш ребёнок? _____

Приложение 3

Оценка характера адаптации ребенка к новым условиям.

Ф.И.О. ребенка, возраст на момент поступления в ДОУ

Показатели	Проявления	Оценка в баллах				
		На момент поступления	Через 2 недели	Через 3 недели	Через 1 месяц	Через 2 месяца
1	2	3	4	5	6	7
Настроение	<ul style="list-style-type: none"> - бодрое, жизнерадостное (2 балла); - неустойчивое: спокойное настроение сменяется беспокойством, тревогой (1 балл); - устойчиво негативное: аффективное, раздражительное или подавленное (0 баллов) 					
Сон	<ul style="list-style-type: none"> - спокойный, глубокий, длительный, не требует содействия взрослого (2 балла); - достаточно длительный, но не глубокий; успокаивается при помощи взрослого (1 балл); - прерывистый, беспокойный, короткий, неглубокий и беспокойный, содействие взрослого существенного влияния на сон не оказывает, может отказываться от сна (0 баллов) 					
Аппетит	- стабильно хороший (2 балла);					

	<ul style="list-style-type: none"> - неустойчивый (1 балл); - отказ от еды (0 баллов) 					
Отношение к предметному миру	<ul style="list-style-type: none"> - инициативность, любознательность к игрушкам (2 балла); - неустойчивый интерес, низкая активность (1 балл); Пассивность, равнодушие или отказ от деятельности (0 баллов) 					
Отношение ко взрослым	<ul style="list-style-type: none"> - инициативность в общении, интерес ко взрослому (2 балла); - неустойчивый интерес, низкая активность (1 балл); - пассивность, равнодушие, избегание, отказ от общения (0 баллов) 					
Отношение к сверстникам	<ul style="list-style-type: none"> - инициативность в общении, интерес к сверстникам (2 балла); - неустойчивый интерес, низкая активность (1 балл); - пассивность, равнодушие или отказ от общения (0 баллов) 					

Приложение 4

Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Содержание работы по данной программе направлено на детей с умственной отсталостью, их родителей, типично развивающихся детей, их родителей и педагогов.

	Предварительная работа	Работа в период адаптации ребёнка с умственной отсталостью к условиям инклюзивной группы
Работа с детьми	<p>Экскурсии в детский сад, знакомство с воспитателями, педагогами;</p> <p>Совместные прогулки с детьми, знакомство с ними;</p> <p>Беседы о детском саде;</p> <p>Посещение консультаций (занятий) педагога-психолога совместно с мамой.</p>	<p>Коррекция предметно-развивающей среды в соответствии с особенностями развития детей и их потребностей;</p> <p>Психологическая поддержка – занятия с педагогом-психологом на снятие тревожности или агрессии, релаксация;</p> <p>Постоянное наблюдение за ребёнком, за его психологическим состоянием;</p> <p>Своевременная коррекционно-развивающая работа.</p>
Работа с родителями детей с умственной отсталостью	Сбор информации об особенностях настроения, поведения,	По запросу консультации педагога-психолога, воспитателей по вопросам сопровождения адаптации

	<p>реакций ребёнка;</p> <p>Составление плана адаптации ребёнка;</p> <p>Консультация педагога-психолога об особенностях адаптации ребёнка;</p> <p>Консультация по особенностям организации образовательного процесса в инклюзивной группе (режим дня, расписание занятий с узкими специалистами).</p>	<p>ребёнка;</p> <p>Занятия с педагогом-психологом, воспитателем или другими специалистами, направленные на оптимизацию детско-родительских отношений;</p> <p>Психологическая поддержка в период адаптации ребёнка.</p>
Работа с типично развивающимися детьми инклюзивной группы	Беседа «Мы все такие разные».	<p>Беседы по организации помощи ребёнку с умственной отсталостью детьми группы;</p> <p>Организация наставничества.</p>
Работа с родителями типично развивающихся детей инклюзивной группы	<p>Беседа «Каждый ребёнок уникален».</p> <p>Консультация по особенностям организации образовательного процесса в инклюзивной группе.</p>	Консультации о пользе инклюзивной группы для развития и воспитания типично развивающихся детей.
Работа с воспитателями и узкими специалистами	Консультация по особенностям организации образовательного	Предоставление учебной литературы и пособий по особенностям детей с умственной отсталостью и

	<p>процесса в инклюзивной группе (режим дня, расписание занятий с узкими специалистами);</p> <p>Семинар-практикум «Помоги мне»;</p> <p>Круглые столы.</p>	<p>работе с ними;</p> <p>Обучающие семинары педагога психолога, направленные на демонстрацию взаимодействия с детьми с умственной отсталостью;</p> <p>Психологическая поддержка, консультирование.</p>
--	---	--